Opłatę pocztową ulszczono ryczałtem

ROK VIII. PAŹDZIERNIK-LISTOPAD 1934 NUMER X.-XI.

PRZEGLĄD SPOŁECZNY

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY ZAGADNIENIOM PRACY SPOŁECZNEJ I OPIEKI NAD DZIECKIEM

ORGAN ZWIĄZKU TOW. OPIEKI NAD SIEROTAMI ŻYD. RZECZYP. POLSKIEJ

WYDAJE CENTR. KOMITET OPIEKI NAD ŻYD. SIEROTAMI WE LWOWIE.

Redaguje Komitet ❖ Redaktor nacz. i odpow.: Dr. Józef Kohn

Redakcja i Administracja: Lwów, ul. Brajerowska Boczna l. 4. Telefon Nr. 36-06.

TREŚĆ NUMERU:

LWÓW PAŹDZIERNIK-LISTOPAD 1934

ROK VIII. PAŹDZIERNIK - LISTOPAD 1934 NUMER X.-XI.

PRZEGLĄD SPOŁECZNY

MIESIĘCZNIK POŚWIĘCONY ZAGADNIENIOM
PRACY SPOŁECZNEJ I OPIEKI NAD DZIECKIEM

ORGAN ZWIĄZKU TOW. OPIEKI NAD SIEROTAMI ŻYD. RZECZYP. POLSKIEJ

WYDAJE CENTR. KOMITET OPIEKI NAD ŻYD. SIEROTAMI WE LWOWIE.
Redaguje Komitet ✣ Redaktor nacz. i odpow.: Dr. Józef Kohn
Redakcja i Administracja: Lwów, ul. Brajerowska Boczna l. 4. Telefon Nr. 36-06.

Bł. p. Róża Melzerowa

Dnia 19. października br. odeszła od nas na zawsze Bł. p. Róża Melzerowa.

Długi szereg osieroconych placówek pracy narodowej i społecznej opłakuje Jej przedwczesny zgon. Szczególnie jednak ciężko dotkniętą została akcja opiekuńcza nad sierotą i opuszczonem dzieckiem żydowskiem, której Bł. p. Róża Melzerowa przez długi czas najlepsze Swe poświęcała siły.

Jako jedna z pierwszych stanęła bł. p. Melzerowa do pracy, gdy prawie tuż za linją okopów nieprzyjacielskich zaczął się organizować sztab opiekunów najtragiczniejszej armji wielkiej wojny, armji sierót wojennych. I tej ciężkiej i odpowiedzialnej pracy społecznej, opiece nad opuszczonem dzieckiem, bł. p. Róża Melzerowa pozostała już wierną do ostatniej chwili Swego żywota. Gdy po pierwszych kilku latach zorganizowanej już akcji sierocej zabrakło nagle wszelkich środków do dalszej pracy, bł. p. Róża Melzerowa jako pierwsza rzuciła myśl zorganizowania dla tej akcji pomocy Żydowstwa zagranicznego. I myśl tę też wykonała dzięki olbrzymiemu wysiłkowi osobistemu, dźwigając do nowego życia zanikającą akcję opiekuńczą i budując gmach na pomieszczenie osieroconych dziewcząt przy pl. Strzeleckim. Mimo, iż utrzymanie i rozwój tego dzieła wymagał wiele trudu i osobistych poświęceń, bł. p. Róża Melzerowa nie zapomniała o całości akcji, służąc jej każdocześnie radą i czynem tak pośród społeczeństwa w kraju i zagranicą, jak i na arenie sejmowej, gdzie sprawie opieki społecznej poświęciła najlepsze siły Swego Wielkiego Umysłu i Serca.

Ostatnie lata Swego życia bł. p. Melzerowa poświęciła opiece nad ociemniałą i głuchoniemą dziatwą, tworząc i utrzymując dla niej specjalny zakład opiekuńczo-wychowawczy w Bojanowie pozn. Mimo jednak, że nowe to dzieło bardzo silnie Ją absorbowało, mimo ciężkie przejścia rodzinne i własną chorobę, bł. p. Melzerowa nie zaniedbywała ścisłego kontaktu z innemi organizacjami opiekuńczemi, interesując się żywo wszelkiemi problemami opiekuńczemi i starając się o dźwignięcie pracy społecznej na jak najwyższy poziom.

Cześć Jej zacnej pamięci!

Dr. MAKS SCHAFF.

Czy zdrada stanowiska?

Na skutek mego artykułu p. t. „O zmianę systemu" otrzymuję z różnych stron listy, na które chciałbym tą drogą odpowiedzieć.

Jedni z korespondentów akceptują moje stanowisko, inni znów atakują mnie i to z najrozmaitszych przyczyn. Z pośród atakujących jedni twierdzą, iż bawię się w ładne słówka, nie podając konkretnego sposobu działania, inni znów zarzucają mi zdradę dotychczasowego stanowiska, twierdzą nawet, iż osłabiam dotychczasową działalność naszej organizacji.

Tym, którzy podzielają moje zdanie, dziękuję i proszę ich o współpracę. Im prędzej rozpoczniemy nową działalność, tem lepsze zdobędziemy wyniki.

Przeciwnikom, zarzucającym mi puszczanie w świat ładnych słówek, naprawdę nic nie mogę odpowiedzieć. Niektórzy z nich współpracują ze mną od 15 lat. Ci chyba wiedzą, że w organizacji naszej niema ładnych słówek. Przez długie lata milczała ona, pracując bardzo energicznie, werbując gdzie tylko się dało współpracowników, a dopiero zmuszona koniecznością założyła pisma, któremi chce dotrzeć do najdalszych sfer i to nietylko do sfer żydowskich, ale również do miarodajnych czynników kierujących państwowem życiem społecznem. Niejednokrotnie interwenjując u najrozmaitszych władz autonomicznych i rządowych przekonywałem się, że działalność naszych instytucyj jest mało znana, że popełniliśmy wielki błąd pracując w milczeniu i nie uświadamiając społeczeństwa i czynników decydujących o rozmiarze naszej pracy i o jej konieczności. — A skoro omawia się jakąś sprawę to musi się to czynić „ładnemi słówkami". Każda propozycja może wydawać się rzucaniem słów na wiatr.

Rozumiem bardzo dobrze moich przyjaciół i nie mam do nich żalu, choć zarzuty ich są naprawdę niesprawiedliwe. Przygnębieni bowiem ciężką sytuacją instytucyj, dla których pracują, dla których strawili piętnaście lat swego życia, w chwili gdy obawiają się ostatecznej ruiny, otrzymują od swej centralnej władzy zamiast pomocy pieniężnej radę, by stworzyli chaos.

Rząd dotychczas nie wypłacił bursom subwencyj z podatku przemysłowego. Samorządy nietylko nie wypłaciły reszty subwencyj z roku ubiegłego, ale od kwietnia po dzień dzisiejszy nie wyasygnowały ani grosza na poczet subwencji za rok bieżący. Gminy wyznaniowe w zupełności zapomniały o tem, iż jakieś instytucje sierocińskie istnieją i że dla wstydu bodaj coś im wyasygnować należy. Datki od społeczeństwa w przerażający sposób w ostatnich zwłaszcza czasach zmniejszają się, coraz bardziej powiększa się liczba bezzarobkowych, którzy, nie mając czem pokryć wydatków na własne utrzymanie, nie są mimo najlepszej chęci w stanie cośkolwiek ofiarować na cele społeczne. Zbliża się zima, żadna instytucja nie mogła poczynić zakupów na porę zimową, żaden zakład nie jest zaopatrzony w węgiel, ani jedna instytucja niema jeszcze ziemniaków, wogóle żywności na zimę. Od lat nie sprawiono dla dzieci odzieży, bielizny, obuwia. Kierownikom i nauczycielom zalega się miesiącami z zapłatą pensji. Ubezpieczalnie społeczne wdrażają egzekucje dla ściągnięcia zaległych składek, władze skarbowe upominają się o zapłatę zaległych podatków. Naturalnie, że jak ironja wygląda w tym wypadku propozycja zmiany systemu pracy.

Z głębi duszy wczuwam się w nastrój psychiczny tych moich przyjaciół, albowiem i sam na terenie Lwowa w nielepszem, a może gorszem, znajduję się położeniu.

Z tymi przyjaciółmi muszę na tej drodze dyskutować, muszę im wykazać, że mimo wszystko nie szło o jakieś ładne słówka, lecz idzie o coś rzeczywiście pozytywnego.

Nim jednak rozpocznę tę dyskusję muszę załatwić się z drugą grupą przyjaciół, zarzucających mi zdradę dotychczasowego stanowiska. Od lat walczymy o realizację obowiązującej ustawy o opiece społecznej. Od lat wykazujemy, że ustawa ta wogóle nie jest należycie, a już prawie w zupełności nie jest wykonywana w stosunku do dziecka i młodzieży żydowskiej. Na łamach tego czasopisma poświęciliśmy tej sprawie kilkadziesiąt artykułów, wielu z moich przyjaciół zarzucało mi nawet, iż powaga pisma cierpi z powodu ciągle powtarzanych artykułów, zawierających jakby „ceterum censeo", iż czynniki samorządowe nie wykonują w stosunku do dziecka żydowskiego obowiązujących przepisów ustawy o opiece społecznej.

Czy można ostatni artykuł nazwać zdradą dotychczasowego stanowiska? Czy można naprawdę twierdzić, iż organizacja nasza, że czasopismo nasze odstąpiło od zasadniczego swego żądania równouprawnienia nieszczęśliwego dziecka żydowskiego z wszystkiemi innemi przynajmniej w dziedzinie opieki społecznej?

Mam wrażenie, że ci moi przyjaciele są w stosunku do mnie o wiele niesprawiedliwsi, aniżeli ci pierwsi, którzy zarzucają mi bawienie się w ładne słówka.

Sytuacja w tej chwili jest więcej niż poważna, przypomina ona rok 1920, kiedy wyczerpały się w zupełności nasze zasoby, kiedy nie wiedzieliśmy co zrobić, by utrzymać owe tysiące ofiar wielkiej wojny. Podówczas nie mogliśmy żądać pomocy od rządu i samorządu, albowiem rząd zajęty był tworzeniem młodego państwa i odpieraniem nieprzyjaciela, a samorządy wyczerpane okresem wojny. Wówczas mogliśmy jednakowoż zwrócić się do naszych braci z Zachodu a w szczególności do naszych rodaków mieszkających w Ameryce, i prosić, ba, żądać pomocy. Dziś to źródło w zupełności wyschło. Dziś nie przyjdzie nam pomoc z Niemiec, czy z Austrji, dziś bracia nasi amerykańscy cierpią taksamo pod obuchem kryzysu i bezrobocia i nie są w stanie nam pomóc. W r. 1920 zgłaszali się do nas rodacy, mieszkający w Afryce południowej ofiarując swoją współpracę i pomoc. Dziś jednak skazani jesteśmy wyłącznie na siebie samych.

To musimy sobie otwarcie i jasno powiedzieć. Musimy też stwierdzić wobec całego świata i wobec tych wszystkich, którzy od lat odmawiając nam tej pomocy, która nam się w myśl obowiązujących ustaw należy, uspakajali swoje sumienia tem, że Żydzi są solidarni i znajdą pomoc u swych współwyznawców z zagranicy, jeśli jej z ustawowego źródła nie otrzymali.

Powiedzmy sobie również szczerze, że dotychczasowa nasza walka wykazała naszą bezradność i bezsilność. Wszyscy bez wyjątku przyznają nam rację, stwierdzają, że dzieje się nam krzywda, jednakowoż nikt nam dotychczas nie pomógł. Jeśli nawet czynniki nadzorcze chcą nam przyjść z pomocą, jeśli nawet tu i ówdzie bada się zasadność naszych zażaleń, odbywa się to bez nas, a kończy wzruszeniem ramion, bo samorządy wymawiają się pustemi kasami i niemożnością wypełnienia obowiązku.

Stąd niejednokrotnie gorycz zalewa nam serca, wstydzimy się przed samymi sobą, iż mimo oparcia o obowiązującą ustawę jesteśmy tak dalece bezradni, że nie możemy nawet wykazać, iż w stosunku do nas działa się pod jakąś sugestją, z którą często taksamo trudno jest walczyć, jak ze złą wolą. Walka nasza jest więc — narazie przynajmniej — beznadziejną, gdyż nikt nam nie chce dopomóc. Każdy pozbywa się nas przez chwilowe uspokajanie, nikt

jednakowoż dotychczas nie wglądnął w sprawę z chęcią rzeczywistego dopomożenia nam. Nie znalazł się dotychczas nikt z pośród decydujących czynników, któryby położył kres anomalji, iż obywatel musi walczyć o realizację obowiązujących przepisów ustawowych.

Rozpoczęliśmy walkę w głębokiem przeświadczeniu o słuszności naszej sprawy, prowadziliśmy ją i prowadzimy w najgłębszem przekonaniu, że Władze nadzorcze, że Ministerstwo Opieki Społecznej usłyszy ten nasz krzyk rozpaczy i przystąpi z energją do uporządkowania sprawy, że wydział samorządowy przy Ministerstwie Spraw Wewnętrznych przestanie bronić gmin i osłaniać je z przyczyn budżetowych w ich niewykonywaniu obowiązującej ustawy o opiece społecznej. Prowadzimy tę walkę z goryczą w sercu, z głębokim żalem do czynników samorządowych, ufamy jednak, iż przecież kiedyś Ministerstwo Opieki Społecznej przekona wydział samorządowy Min. Spraw Wewnętrznych, że tak dalej być nie może, że gminy muszą i wobec dziecka żydowskiego jak wogóle wobec każdego biednego stosować obowiązujący przepis ustawowy, ale nie wiemy kiedy wreszcie się to stanie.

Narazie ani gminy samorządowe ani gminy wyznaniowe nie wypłacają nic naszym instytucjom, narazie grozi głód i chłód dzieciom już w instytucjach umieszczonym, narazie nie jesteśmy w stanie dopomóc tej wciąż rosnącej liczbie dzieci potrzebujących pomocy.

Cóż więc wypada nam czynić? Czy wolno nam zamknąć oczy na ten stan rzeczy, czy wobec uporczywie negatywnego stanowiska ze strony samorządów gminnych w stosunku do naszego dziecka, dziecko to ma zginąć? Czy nie dość ludzi powtarza dziś zbielałemi usty, iż lis ma swoją norę, ptak swoje gniazdo, a tylko syn człowieczy niema gdzie swej głowy skłonić?

Czyż nie musimy wszystko zrobić wedle sił naszych i ponad nasze siły, by zmniejszyć liczbę złorzeczących, by zmniejszyć liczbę dzieci ginących bez własnej winy, li z tej przyczyny, iż tak nieszczęśliwy jest wiek, w którym przyszły na świat? Zajrzyjmy smutnej prawdzie w oczy. Nikt naszemu dziecku nie przyjdzie z prawdziwą pomocą, jeśli tego sami nie uczynimy. Naprawdę niemam zamiaru w tej chwili wysilać się na jakieś stylistyczne wyczyny; z pewnością nie idzie mi też o piękne słówka i naprawdę nie chcę zdradzać naszego zasadniczego stanowiska. Ale dziecku musi się przyjść z pomocą, nie wolno nam przypatrywać się bezradnie, jak chylą się do upadku nasze, z takim trudem i poświęceniem, rozbudowane instytucje.

Idźmy w społeczeństwo! Niema tak dobrego, tak czułego na nędzę i współczującego społeczeństwa, jak nasze. Powiedzmy mu

nagą prawdę, powiedzmy mu, że musi jeszcze długo czekać nim sprawiedliwości stanie się zadość, nim gminy w stosunku do naszego dziecka zaczną stosować ustawę, powiedzmy mu otwarcie i szczerze, że za pieniądze płacone przez naszych podatników utrzymuje się narazie instytucje, do których dziecko nasze niema dostępu, że obok podatków ustawowych musi płacić osobny dobrowolny podatek dla ratowania dziecka żydowskiego. Dajmy temu społeczeństwu dowód, że idzie nam nietylko o instytucje ale w pierwszym rzędzie o dziecko, stwórzmy dlatego ten chaos, o którym mówiłem w poprzednim artykule, zburzmy porządek jakiśmy stworzyli, nie chwalmy się nowoczesnością systemów, któreśmy się starali do naszych instytucyj wprowadzić, ratujmy dziecko a temsamem i jego instytucje, może przecież kiedyś nadejdzie czas, że i nam wymierzy się sprawiedliwość, że gminy przestaną dawać subwencje, w postaci dowolnej jałmużny, lecz nałoży się na nie naprawdę obowiązek utrzymywania odpowiedniej ilości instytucyj, by dziecko żydowskie na równi z chrześcijańskiem znalazło pomoc. Może kiedyś nadejdzie czas, który spłócze ten żal i tę gorycz, jakiemi przepełnione są serca nasze.

HALINA GÓRSKA.

Adela[1]).

Kiedy Wicusiowi i Zosi nudziło się, prosili Adelę:

— Adela, opowiedz jak to było na Woli!

Albo (jeszcze częściej):

— Adela, opowiedz jak to było, kiedy ty byłaś jeszcze mała!

I Adela opowiadała o mieszkaniu, w którem była alkowa, pokój z froterowaną i starannie zaścielaną dywanikami podłogą i kuchnia, w której zawsze palił się ogień. I o zielonej pluszowej kanapie, i lampie z abażurem, i klatce z kanarkami. I o tem, że wtedy nie było sublokatorów, a mama nie chodziła do fabryki. I o tem, jak pewnego razu rodzice zabrali ją ze sobą do kina, i o tem jak pojechali statkiem na Bielany.

Wicuś i Zosia nie mieli nigdy dość tych opowiadań, choć już tak bardzo je pamiętali, że kiedy Adela zapominała jakiegoś szczegółu, sami przypominali:

— A zapomniałaś, że ojciec kupił wam w budce wodę ze sokiem i pierniki!

Albo:

[1]) Wyjątek z książki, która ukaże się nakładem „Roju".

— A nie powiedziałaś, że najprzód pojechaliście jeszcze tramwajem!

I Adela musiała ciągle na nowo opowiadać o tem, jak to było na Woli, kiedy ona była jeszcze mała.

Bo dwa lata temu, na Woli, Adela była jeszcze mała.

U wszystkich dzieci to dorastanie idzie zawsze bardzo powoli. Najprzód są małe, a potem większe, a potem dopiero — duże.

Ale u Adeli to było inaczej.

Dopóki mieszkali na Woli, w tem dużem mieszkaniu, dopóki tatuś był zdrowy, a mamusia nie chodziła do fabryki, to Adela była mała. Ale kiedy tatuś zachorował i stracił pracę, a oni przenieśli się na Żelazną, do jednej izby w suterynach, to Adela zrobiła się nagle — duża. Tak odrazu. Bez przejścia. Niemal z dnia na dzień.

Kiedy naprzykład w mieszkaniu na Woli mówiło się „dzieci", to myślało się Wicusia, Zosię i Adelę. Ale na Żelaznej to już tylko o Wicusiu i Zosi, a później o Jasiu, mówiło się „dzieci". Adela była już dorosła. Do Adeli mówiło się teraz: „Zajmij się dziećmi!" „Umyj", — albo — „połóż spać dzieci!" A później to już nawet — „Przepierz" — albo — „przyszyj dzieciom!" A jeszcze później, to już się nawet nic nie mówiło, bo to przecież rozumiało się samo przez się, że to powinna zrobić Adela, która jest już teraz — duża.

W mieszkaniu na Woli Adela dostawała przed pójściem do szkoły duży kubek kawy z kożuszkiem i matka smarowała jej grubo masłem chleb, wzdychając:

— Tak się długo wysiedzi dziecko bez czegoś gorącego w tej szkole!

I kupowała dla niej pięć deka szynki, albo kiełbasy do bułki, którą jej wkładała do tornistra.

Ale na Żelaznej, rozdzielało się mleko i trochę smalcu jeśli był w domu tylko między Wicusia, Zosię i Jasia, i mówiło się:

— Aby dla dzieci!

Na Woli, kiedy Adela wychodziła zimą na ulicę, matka zapinała jej sama płaszcz, owiązywała szyję szalikiem i gniewała się, że Adela dużo rozmawia na mrozie.

Ale na Żelaznej, kiedy matka zaczęła brać pranie do domu, to już nikt nie troszczył się o to, że Adela w jednej sukienczynie biegnie co chwila z pełnej pary izby do sklepiku, po sodę, krochmal, lub mydło.

Na Woli, kiedy czasem Adela chciała z figlów podnieść Wicusia, lub Zosię, matka krzyczała na nią:

— Zostaw to w tej chwili, bo się podźwigniesz!

Ale na Żelaznej, to już nikt nie myślał o tem, że Adela nosi cały dzień na rękach Jasia i pomaga matce wylewać ciężkie baniaki.

Na Żelaznej Adela była już duża.

Dawniej rodzice bardzo uważali, żeby się Adela nie spóźniała do szkoły, a kiedy miała raz złą cenzurę, martwili się i wzięli jej nawet korepetytora za pięć rubli na miesiąc. Na początku roku ojciec sam kupował jej książki, a piórnik to miała taki, jak żadna w klasie: żółty polityrowany, podzielony na cztery osobne szufladki, (do piór, do gumy, do obsadek i do ołówków), z bukietem róż i niezapominajek wymalowanym na wierzchu!

Ale na Żelaznej, to już dawno rozpoczął się rok szkolny, a o kupieniu książek nie było nawet mowy. Adela musiała je pożyczać od koleżanek a jeśli trzeba jej było zeszytu, czy ołówka, to namyślała się długo, zanim powiedziała o tem matce, bo matka zaraz zaczynała krzyczeć, że co chwila czegoś innego się jej zachciewa i że ona sobie żyły wypruwa, a Adela nie ma nad nią litości. Albo pochylała się nad balją z twarzą ciętą i zimną i zaciśniętemi ustami, jakgdyby wcale nie słyszała prośby Adeli, i tarła bieliznę z taką zaciętą złością, że Adela „wolała“ już nie „zaczynać“. Nikt też nie troszczył się o to, że Adela, która nie mogła często podołać w robocie, spóźnia się do szkoły, lub opuszcza lekcje. A kiedy matka otrzymała pracę w fabryce, to Adela została już na stałe w domu, pilnować dzieci.

— To trudno! Nauka chleba jej nie da!

Adela była teraz taka duża, że nie potrzebowała już nawet chodzić do szkoły.

Zresztą zewnętrznie Adela także spoważniała. Nie żeby wyrosła, ale wychudła i wyciągnęła się jakoś. Jej dawniej okrągła i różowa twarzyczka zaostrzyła się, oczy przygasły i nabrały przedwcześnie dojrzałego wyrazu, a jasne, kędzierzawe włosy, które dawniej matka związywała do szkoły granatową kokardą, ściągała teraz Adela wtył i zaplatała w maleńki twardy warkoczyk, zakończony tasiemką, co nadawało im podobieństwo do uczesania tych wszystkich zmęczonych całodzienną pracą i krzątaniną kobiet, które wraz z jej matką powracały z fabryki: tyle tylko, że warkoczyk Adeli nie był zwinięty jak u nich w maleńką, przypiętą kilku szpilkami na czubku głowy kukiełkę. I tak samo jak owe kobiety Adela garbiła się teraz trochę i chodziła powłócząc zmęczonemi nogami. I tak samo opuszczała bezwładnie wzdłuż ciała ręce, jeśli zdarzyło się jej stać chwilę bez pracy.

I tak samo jak one nauczyła się wkrótce, w każdej okoliczności, stawać po stronie „swoich dzieci“ i walczyć o nie z całym światem.

Bo na Woli i jeszcze nawet z początku na Żelaznej — to cóż? Był przecież zawsze jakiś swój bezpieczny i własny kąt. Ale kiedy ostatnie pieniądze i sprzęty poszły na leczenie, a później na

pogrzeb ojca, to matka Adeli wzięła sobie „na mieszkanie" lokatorów. Było tam coś razem ze trzy kobiety, dwóch chłopów i siedmioro dzieci. Więc te kobiety to kłóciły się ze sobą o wszystko: o miejsce przy kuchni i przy balji, o sznur na strychu, o kolejność szorowania podłogi. A dzieci to znowu wydzierały sobie z rąk, czy ten kawałek chleba, czy zimny kartofel, czy kubek kawy, bo jedzenia nigdy nie było za wiele. I matki musiały pilnować, żeby inne dzieci nie „podjadły" jej małych, zupełnie jak kwoki swoich piskląt. Ale matka Adeli była od rana w fabryce, a wracała tak zmęczona, że już do niczego nie miała sił. To Adela więc gotowała i szorowała, a często nawet i prała. I to Adela musiała bronić „swoich" dzieci.

Dawniej, kiedy Adela była jeszcze mała, wszyscy mówili, że Adela jest bardzo nieśmiała. W szkole nawet często dlatego źle „wydawała" lekcje, bo kiedy musiała głośno, wobec całej klasy, odpowiadać pani na pytania, traciła przytomność, czerwieniła się, jąkała i „już nic nie wiedziała". Toteż spoczątku Adela czekała pokornie, aż sąsiadki pozwolą jej wreszcie zagrzać dzieciom jedzenie lub baniak z wodą do prania, starała się zabierać jak najmniej miejsca w izbie i pozwalała się używać wszystkim do posług. Ale kiedy dzieci płakały z głodu i kiedy zobaczyła, że nie będzie ich mogła nigdy wykąpać, ani oprać, ani obszyć, bo zawsze brakowało dla niej miejsca na płycie, wody, kawałka sznura, a nawet stołka, to nieśmiałość jej zapodziała się gdzieś bez śladu. Adela potrafiła teraz nie gorzej od innych odsunąć czyjś garnek z kuchni, zrzucić ze swego sznura „obcą" bieliznę, a nawet wziąwszy się pod boki tak „wygarnąć" komu potrzeba, że się jej inne kobiety bały, bo języczek miała ostry jak nóż, a krzyczeć potrafiła tak, że ją w całej kamienicy było słychać. Wtedy to zaczęto właśnie mówić o Adeli, że jest chuda jak patyk, a zła jak pokrzywa — prawdziwa jędza!

Niewiele sobie z tego zresztą Adela robiła. Dawniej, na Woli, to Adela miała taką naturę, że jak kto tylko na nią krzywo spojrzał, to już zaraz czuła się jakby winna i najgorsza ze wszystkich i gotowa była się mazać przez cały dzień. Teraz jednak przestało ją zupełnie obchodzić, czy się ktoś na nią boczy, czy życzliwie patrzy.

— I tak wszystko dla interesu! — mówiła machając ręką, zupełnie jak matka.

Świat podzielił się teraz dla niej, jakby na dwie części: jedna bliska i jedynie ważna, to była Adela, „jej" dzieci i jej matka. Druga obojętna, to byli wszyscy inni ludzie. Tak obojętna, że aż się czasem sama temu dziwiła. Bo dawniej gdy się komu nie powiodło, to ją tak obchodziło, jakby to jej się samej przytrafiło. Otrzy-

mała jakaś koleżanka zły stopień — Adela martwi się z nią razem. Zobaczyła ślepego kalekę na ulicy — już cały dzień myśleć o niczem innem nie może. Okradli sąsiadkę — Adela w nocy się budzi i rozważa co ta sąsiadka teraz pocznie. Aż się nieraz matka na nią za to irytowała, a ojciec nazywał ją „zmartwienie całego świata". Ale na Żelaznej to te troski innych ludzi, przestały Adelę jakoś obchodzić.

— Mam dość swoich kłopotów! — mówiła niechętnie, zupełnie jak lokatorka Kubasiowa.

Na Woli nie było prawie ludzi, których Adela naprawdę nie lubiła. Chyba pani od arytmetyki, która była straszną złośnicą i jeden chłopak w szkole, który ją naumyślnie szturgał przy pisaniu. Ale i to nawet nie było takie prawdziwe nielubienie. Za to na Żelaznej to takich ludzi zrobiło się nagle bardzo wielu: lokatorzy, dzieci z podwórka, które lubiły dokuczyć jej „małym", sklepiczarka, która nie chciała dawać na kredyt, ale już najbardziej to chyba — ludzie z Saskiego ogrodu. Bo w życiu Adeli istniała dławiąca ją jak koszmar i powtarzająca się codziennie zmora i tą zmorą były właśnie spacery do Saskiego ogrodu.

Zaczęło się od tego, że Zosia, która miała krzywe nóżki i ciągle chorowała, potrzebowała powietrza i słońca.

— Spacery, proszę pani, spacery, jarzyny i surowe owoce są najważniejsze! — tak powiedziała matce doktorka.

Więc Adela, która stała obok i przysłuchiwała się temu ze skupieniem, gotowała jarzyny, skrobała z braku owoców surową marchew i codziennie chodziła z nią na spacer.

Niełatwa to rzecz, jak się ma dwanaście lat, maszerować kilka kilometrów dźwigając na rękach półtorarocznego Jasia, prowadząc za rękę czteroletnią Zosię i uważając, żeby się sześcioletni Wicuś, straszny łobuz i zawadjaka gdzieś po drodze nie zawieruszył i nie wpadł pod tramwaj.

Kiedy Adela wchodziła do ogrodu, koszula aż mokra była na niej od potu, nogi uginały się pod nią z osłabienia, ręce mdlały, a zaschnięte od kurzu i od ciągłego krzyku na Wicka gardło, stawało się jakby drewniane. Ale dopiero w ogrodzie zaczynała się nowa męka. Można tu było coprawda usiąść w chłodzie na ławce, ale za to... Bo przecież nikt nie mógł chyba zarzucić Adeli, że nie utrzymywała czysto swoich dzieci! Codziennie wieczorem, gdy zmęczona całodzienną pracą matka, zasypiała najczęściej odrazu kamiennym snem, Adela łatała, cerowała i prała ich bieliznę i ubranka. Ale stare, wypłowiałe sukienki, z wieloma nie dającemi się już wywabić plamami, wyglądały mimo to zawsze jak trochę przybrukane. A prócz tego po drodze do ogrodu dzieci potrafiły przecież je wybrudzić. Zmęczona Zosia musiała choć ze dwa razy

usiąść na środku ulicy w pyle, w kurzu, czy w błocie — gdzie popadło, a podnoszona przemocą przez Adelę, zaczynała płakać, rozmazując rączkami brud po całej buzi. O Wicku, to już niema nawet co mówić! Nie było kałuży, w którą by nie wlazł, lub choćby na próbę nie „chlupnął“ nogą, nie było schodków, z którychby nie zeskoczył, rozbijając i brudząc kolana, nie było szyby, po którejby nie pociągnął oślinionym palcem, lub której nie polizałby językiem. Toteż kiedy nareszcie przybywali do ogrodu, nie wyglądali wcale pociągająco. Matki, bony i niańki odsuwały ich z przestrachem, gdy malcy cisnęli się do zabawy z innemi dziećmi.

W Adeli, gdy to widziała, wszystko aż się przewracało ze złości i upokorzenia.

— Żebyście mi nie śmieli pchać się do tamtych bachorów! — zapowiadała im groźnie — Bez łaski ogród Saski!

Ale „tamte bachory“ posiadały lalki, piłki, skakanki i koła i tysiące innych cudów, które dzieci Adeli znały tylko z szyb wystawowych. Nie było więc nawet mowy o posłuszeństwie.

— Ach, żeby nie te spacery, to by człowiekowi było lżej żyć na świecie! — wzdychała Adela, lecz mimo to co rano podejmowała odważnie wędrówkę do ogrodu. Z każdym dniem rosła w niej jednak nienawiść do tych matek, bon i nianiek i do tych biało, różowo i błękitno ubranych laleczek, przypatrujących się z nieufnem zdziwieniem jej dzieciom. Najbardziej może jednak nie znosiła dziewczynek w swoim wieku, lub niewiele młodszych od siebie. Dziewczynek w jasnych, krótkich sukienkach, z barwnemi motylami kokard, skaczących jak małe dzieci przez skakanki, bawiących się w piłkę, prowadzonych za rękę, piastujących łudząco podobne do prawdziwych „dzidziusie“, a patrzących z odrazą na jej Jasia, który miał wysypkę na twarzy.

Jakiś niewytłumaczony wstręt i pogarda wzbierały w Adeli. Nie. Nie były to właściwie wstręt i pogarda. Było to jakieś inne, dziwne uczucie. Dziewczynki te śmieszyły Adelę, ale nie było w jej śmiechu wesołości, lecz raczej szyderstwo, obrzydzenie, głucha złość i jakby — obraza.

I kiedy Adela wracała ze spaceru do domu, była tak zmęczona i rozdrażniona, że to ona pierwsza wszczynała teraz często awantury i kłótnie. Sąsiadki zaczęły się na nią wieczorem skarżyć matce, która wysłuchiwała ich narzekań kiwając się sennie na krześle i patrząc tępym wzrokiem przed siebie. Ale pewnego razu coś w tych powtarzających się narzekaniach uderzyło ją widać, bo podniosła oczy i spojrzała uważnie na Adelę. Patrzyła długo, w milczeniu, z coraz większem zdziwieniem.

— No... — powiedziała wreszcie — ktoby się tego spodziewał! Takie z niej było dobre i ładne dziecko, a teraz takie się jakieś złe, chude i brzydkie zrobiło. Prawdziwa jędza!

I nagle, Adelę jakby coś kolnęło w serce.

Tyle razy już przecież słyszała Adela to słowo z ust sąsiadek i — nic.

Ale teraz, kiedy je powiedziała matka, to taki poczuła w sobie żal, że byłaby się rozpłakała na głos jak małe dziecko, żeby jej tak nie było wstyd. Dopiero więc w nocy, kiedy wszyscy zasnęli i kiedy w izbie słychać już było tylko ciężkie oddechy, trzeszczenie łóżek i chrapanie lokatorów, Adela rozpłakała się z twarzą wtuloną w poduszkę.

A nazajutrz, kiedy Wicuś i Zosia prosili Adelę, żeby im opowiedziała jak to było na Woli, kiedy była jeszcze mała, Adela zamyśliła się i powiedziała:

— Kiedy byłam mała, byłam jeszcze dobra.

HERMAN STERNBACH.

O istocie i znaczeniu zabawy u ludzi i zwierząt.

(Dokończenie[1])

Zabawa, bawienie się jest niejako nawrotem do samego siebie; potrzeba zabawy szukaniem drogi do własnego „ja". Jest ona w człowieku nowoczesnym tem żywsza, ileże w kotłowisku miast, w zgiełku fabryk, wśród zagłuszających hałasów ulicy odbiera chaotyczną mnogość wrażeń optycznych i akustycznych, budzących w nim uczucie samotności, wyodrębnienia i pewnego rodzaju parjasowstwa w otaczającym go świecie. Człowiek przeżywa ten świat dokoła siebie jako cząstki, jako momenty nieorganiczne.

*

Ruchy, przy pomocy których wykonuje się gry i zabawy, nie są tylko środkiem lecz istotną częścią składową ich aktywności. Niektórym grom brak pozornie pierwiastka motorycznego (muzyka, szachy, gry towarzyskie), bo nie towarzyszą im wyraźne, rzeczywiste ruchy. W wyobraźni jednak i przy tych grach istnieją i wykonuje się pewne ruchy (tzw. virtuelle Bewegungen). Nie są one

[1]) Por.: Przegląd Społeczny VIII. 9. wrzesień 1934.

ad oculos pełne ani skończone, raczej intencje ruchowe, pokrywające się w zupełności pod względem walorów uczuciowych z ruchami rzeczywistemi, bo występują mimowoli i bez wyższych procesów myślowych. Są one głównemi spółczynnikami doznania przy grze muzycznej, przy szachach, meczach itp. Ruchy te zauważyć można nie tylko u samych graczy, lecz także u widzów, wzgl. tzw. kibiców, współgrających równocześnie „dla siebie", ciszej lub głośniej, zależnie od ich osobistej dynamiki wewnętrznej. Występują one spontanicznie, posłuszne wewnętrznemu impulsowi ruchowemu, podobnemu do przymusowych ruchów oddychania.

Popęd ruchu jest wyrazem pędu do wolności, do wyswobodzenia się z pewnego uczucia duszności, ciasnoty, do wydobycia się z przymusowego położenia. Po dłuższem „zasiedzeniu się" budzi się w nas potrzeba ruchu, chęć zmiany miejsca, położenia, dążność do zrzucenia z siebie sztywności, spowodowanej przez dłuższe siedzenie na jednem miejscu. Gdy przez dłuższą chwilę trzymamy przy sobie dziecko lub młode zwierzę, stara się ono wszelkiemi sposobami z naszych rąk wydostać, objawiając to ruchami „wyzwoleńczemi": nieregularnem dygotaniem, rzucaniem się, skokami itp. Młodociany popęd ruchu jest pędem do swobody, wyrazem intencji niespełnionej a szukającej swego spełnienia. Ruchy te nie są obce i osobom dorosłym w pewnych sytuacjach, jak nudy, zakłopotanie, nieśmiałość. Mają one wartość uczuciową, która przy niektórych grach i zabawach prowadzi do upojenia (przy tańcu i p.) i samozapomnienia (u dzieci). Dzięki rytmicznym ruchom i podnietom istota bawiąca się przechodzi z ograniczonej sfery bytu w sferę bez granic, przez co potęguje się doznanie własnego istnienia. Stąd to pochodzi, że (dziś szczególnie) ruch tak bardzo się zachwala i zaleca jako źródło radości życiowej, wzmocnienia osobowości, zaniku poczucie mniejszej wartości, konsolidacji charakteru. (Turystyka, narciarstwo, wioślarstwo i p.)

Ruch jest spełnieniem sensu animalicznej egzystencji, ale samo „ruszanie się" jeszcze nie jest zabawą.

*

Zabawy młodociane polegają — zdaniem badaczy — na instynktach. Według Groosa nie istnieje osobny popęd do zabawy, tylko poszczególne instynkty ujawniają się w formie igrania lub zabawy we fazie życiowej, w której poważne wykonywanie odpowiednich czynności jeszcze nie jest możliwe. Zabawy te miałyby tedy na celu zaprawianie się do poszczególnych ważnych czynności instynktowych i odpowiadałyby poszczególnym instynktom. Bawienie się zwierząt nie jest w myśl tych badaczy, niczem innem jak przygotowywaniem się do walki o byt.

Zdaniem zaś innych bawienie się tkwi korzeniami swemi w daleko głębszych i skrytszych funkcjach życiowych.

Dla zrozumienia istoty bawienia się mają znaczenie pewne czynności symboliczne albo reprezentatywne. Występują one tam, gdzie wykonanie rzeczywistej, do pewnego celu skierowanej czynności jest niemożliwe. Jeśli np. dziecko lub młode zwierzę posiada już w pewnym stopniu kierunkową intencjonalność, ale nie może wykonać ruchów, potrzebnych do urzeczywistnienia intencji, czyto przez fizyczną nieudolność czyto przez zewnętrzne przeszkody, wtedy wykonuje czynności reprezentatywne, symboliczne. Gdy niemowlę, leżące w kołysce, chce się podnieść (a nie może), podnosi główkę albo wyciąga rączki wprzód. Skoro te ruchy nie osiągają celu (nie spełniają intencji), główka i rączki opadają. Niemniej jednak dziecko powtarza tę czynność raz za razem.

Także zabawa obfituje w mnóstwo ruchów reprezentatywnych (jako wyrazów pewnych intencyj), które się powtarza bez trudności i często, bo każdemu powtórzeniu towarzyszy uczucie przyjemne, które właśnie przez jednostkę do częstego odnawiania czynności. Freud sprowadza tę iteratywność do osobnego popędu, który nazywa „Wiederholungszwang“ i który zachodzi także przy powtarzaniu czynności łączących się z uczuciem nieprzyjemnem.

Uczucie przyjemne trwa podczas ruchu, wzgl. czynności, skierowanej na pewien przedmiot (pewną istotę); skoro zaś przedmiot jest osiągnięty, uczucie to mija. Tem tłumaczy się częstotliwość czynności zabawowych. Jeśli dziecko lub młode zwierzę (pies, kot) rzuca piłkę i potem za nią goni, to przyjemność jego leży i odnowia się w każdorazowem powtórzeniu tej czynności czy tego ruchu.

*

Buytendijk tłumaczy zabawę aktywnością. Jest to popierwsze aktywność z wnętrza (jak oddychanie), która zasadniczo oznacza wyzwalanie się, „wyłamywanie się“, niszczenie przeszkód, stawianych lub postawionych przez negatywnie odczuwane otoczenie. Nazywa tę aktywność popędem swobody (Befreiungsdrang). Z zaspokojeniem tego popędu łączy się uczucie przyjemne, jako wyraz wyzwolenia, samodzielnego istnienia. Jest to popęd pierwotny, występujący i w czynnościach późniejszych, zależnie od wewnętrznej konstytucji istoty i jej zewnętrznej sytuacji. Zbliżone do niego są głód i pragnienie, wzgl. ich zaspokojenie, które wywołuje podobne uczucie.

Drugi rodzaj aktywności wypływa z ponęty otoczenia, odczuwanego pozytywnie. Ta aktywność nie posiada intencjonalności odrzucania lub odpychania, lecz postępowania za przedmiotem,

przyjmowania go, oddawania się mu. Buytendijk nazywa ten popęd popędem łączenia się, jednoczenia z przedmiotem (Vereinigungstrieb), jako następstwo ponęty. Występuje on także w tzw. instynktach społecznych. Również popęd naśladowania zawiera w sobie procesy dynamiczne o charakterze ponęty.

Te dwa popędy zasadnicze — popęd wyzwolenia się i jednoczenia — są sobie przeciwne. Podczas bowiem gdy każde wyzwalanie się jest formą ruchu odśrodkowego, wypieraniem, to popęd jednoczenia ma dwa kierunki, jeden — konserwatywny, ujawniający dążność wstecz, zpowrotem (do gniazda, do domu, do matki), drugi — postępujący wprzód, ku czemuś nowemu. W miarę jak młode dziecko lub zwierzę wyzwala się z pierwszej więzi życiowej i od niej się oddala, rośnie ponęta dawnej wspólnoty. Równocześnie jednak także świat zewnętrzny, nowe otoczenie działa nęcąco i rodzi pęd do zjednoczenia się z niem. Tak więc nęci z jednej strony zależność a z drugiej działa tendencja do niezależności. Każde pożądanie oznacza albo pragnienie zlania się podmiotu z przedmiotem, gubienie się w nim, tonięcie, albo pragnienie wchłonienia przedmiotu w podmiot, przyjmowania go w siebie, uchwycenia go, „pożerania". Nie można jednak tych dwóch form od siebie oddzielić. Bowiem każda żądza oddawania się (komuś czy czemuś) zawiera w sobie zawsze pragnienie przyjmowania (kogoś lub czegoś) w siebie. Ale także w każdej formie pożądania tkwi tendencja oddawania się. Gdy dziecko np. rzuci piłkę i chce ją chwycić, to gubi się wtedy całe w tej czynności, głuche jest na nawoływania, prośby a nawet groźby ze strony innych. Kto czegoś rzeczywiście pożąda, znosi i usuwa temsamem własną egzystencję. Żądza w każdej formie jest zupełnem oddaniem się, dążeniem do więzi (Gebundenheit), nie-wolności (Unfreiheit).

Popędy te więc, choć sobie przeciwne, działają jednak wspólnie i nadają każdej normalnej naturalnej czynności charakter dwuwartościowy (ambiwalentny). Funkcje ich idą razem, a w poszczególnych wypadkach jużto jeden jużto drugi popęd bierze górę. Ambiwalentny ich charakter występuje szczególnie dobitnie w sferze erotycznej, w „grze miłosnej", a nie mniej wyraźnie w zabawie. Żadnej zabawie nie nadaje tonu jeden tylko popęd. Oba działają zawsze równocześnie obok siebie.

(Ale także i inne czynności, leżące poza sferą zabawy, zyskują dzięki tym popędom swoiste zabarwienie. Gdy człowiek spragniony gasi swe pragnienie, ma uczucie wyzwolenia się z dręczącej męki ale równocześnie także uczucie złączenia się z wodą, którą pije. Nadmiernie spragniony lub spocony mówi, że chciałby wskoczyć do wody, zgubić się w niej. Więzień, który opuszcza więzienie, odczuwa zadowolenie zpowodu uzyskanej swobody a równocze-

śnie rozkoszuje się na myśl więzi, jednoczenia się z nowem otoczeniem).

W zabawie dzieci i zwierząt przebija się skłonność do burzenia i niszczenia. Łączy się ona z popędem jednoczenia się. Każde pożądanie wywołane przynętą przedmiotu, prowadzi nie tylko do zniesienia własnej egzystencji, lecz także do tendencji zniszczenia bytu przedmiotu. „Ta dwuznaczność aktu leży właśnie w konkretnem zjawisku jednoczenia się, tzn. dwa przedmioty tracą swój własny byt i stają się nowem jednem". Dziecko niszczy swą zabawkę, bo mu stawia opór (usunięcie przeszkody; popęd wyzwoleńczy) i bo chce się z nią zjednoczyć (popęd jednoczenia się).

Nieraz jednak u dziecka można zauważyć, że przynęta przedmiotu wywołuje w niem akt duchowy, który nazywamy podziwem. Wtym wypadku występuje na pierwszy plan egzystencja i wartość przedmiotu, a skłonność do zburzenia przedmiotu lub zjednoczenia się z nim ustępuje w tył albo zupełnie znika. Skłonność do zniszczenia ustępuje miejsca pewnego rodzaju miłości bez pożądania. Miłość ta jest siłą rozpędową życia duchowego i duchowej zabawy, podczas gdy witalne popędy są źródłem energji życia animalicznego.

Niema zabawy bez powtarzania. Popęd do powtarzania nie stanowi wprawdzie odrębnej siły witalnej, a jednak u zwierzęcia zarówno jak u człowieka żywa jest skłonność do częstego reprodukowania czynności, z któremi łączy się uczucie przyjemne.



Obok wymienionych popędów zasługuje na uwagę jeszcze popęd do naśladownictwa. Psy bawiąc się, naśladują wzajemnie postawę i ruchy swych partnerów (przedmiotów zabawy); zwierzęta gromadnie żyjące i domowe nabywają tychsamych przyzwyczajeń przez imitację. Pierwsza próba lotu pisklęcia, szukanie żywności itd. jest naśladowaniem starszych. Nietylko papugi, lecz także inne ptaki naśladują głosy otoczenia. Tak np. stwierdzają zoologowie, że śpiew zięby jest dzięki imitacji w różnych okolicach inny.

Nie należy jednak tego popędu traktować jako odrębnej właściwości pierwotnej, jako ruchu samoistnego; on jest tylko reprodukcją ruchów i czynności spostrzeżonych.



Dwa więc główne znamiona cechują zabawę. Po pierwsze: zabawa jest bawieniem się czemś (albo z kimś) i dokonuje się przy pomocy ruchów, występujących z chwilą współżycia podmiotu z przedmiotem. Powtóre: ruchy te musi cechować czynność bezkierunkowa, jako wyraz młodocianego popędu ruchu (jugendlicher Bewegungsdrang) i tendencja tam i zpowrotem.

Każda zabawa czy gra rozwija się, przybierając stopniowo na intenzywności i formowaniu się (Geformtheit), tzn. na warjacji form. Tem bowiem różni się zabawa od innych ruchów przyjemnych (jak spacer, taniec, wiosłowanie i i.), które przy swej bezcelowości przez cały okres trwania zachowują tęsamą formę. Ich przebieg jest, w przeciwieństwie do zabawy, jednorodny, może zmienić tylko intenzywność i tempo. Formy zaś, jakie zachodzą w grze czy zabawie, pociągają za sobą nieobliczalne warjacje, tzn. że poszczególne fazy gry czy zabawy nie dają się przewidzieć ani obliczyć z fazy poprzedniej, lecz wypływają nagle, spontanicznie ze źródeł nieznanych. Zasadniczym elementem dynamiki zabawy i gry jest niespodzianka, pomysł, koncept, przypadek. (Stąd także hazard (ferbel, ruletka) zwie się grą. Z doznaniem czegoś nieprzewidzianego, niespodziewanego, z nagłem zaskoczeniem widza czy słuchacza spotykamy się również przy grze scenicznej, grze kolorów itp.) Każda zabawa czy gra zaczyna się ruchem, zawierającym w sobie pierwiastek nieobliczalny i nas zaskakujący. Pochodzi to stąd, że ruch kieruje się ku przedmiotowi wzgl. partnerowi gry czy zabawy, który sam posiada właściwości dynamiczne, nie dające się zgóry przewidzieć w zupełności ani obliczyć. Przedmiot gry gra, igra więc równocześnie z podmiotem — i wtedy dopiero gra staje się bardziej zajmującą, intenzywniejszą i trwalszą. Kot np. dla którego przedmiotem zabawy jest kulka papierowa, metalowa czy drewniana, tak długo oddaje się tej zabawie, jak długo kulka jest w ruchu, a z tem większą intenzywnością to czyni, im bardziej kapryśne i niespodziewane są ruchy danej kulki. Skoro jednak kulka natrafi na przeszkodę i przestanie się poruszać, kot w tej chwili traci „zainteresowanie" i zabawa się kończy. Dlatego zabawa młodej kotki ze starszą, wzgl. dwóch kotów dłużej potrwa, niż zabawa z przedmiotem martwym. Intenzywność i trwałość zabawy zależy tedy od równowagi akcji podmiotu i przedmiotu. Im aktywniej przedmiot igra z podmiotem, tem więcej dynamiki okazuje grający podmiot.

Każda zabawa czy gra wymaga pola, miejsca do gry, wzgl. pewnych reguł, które ją zamykają w pewnych granicach. Przy grach prymitywnych są to rzeczywiste granice w przestrzeni, przy wyższych postulaty tj. obowiązujące prawidła czy przepisy gry. Ponieważ dynamika gry jest ruchem tam i zpowrotem, to samo przez się jest zrozumiałe, że muszą być granice, o które ruch uderza, wzgl. od których się odbija. Gdy piłka, rzucona wdal nie wraca do rzucającego ją, to wtedy niema gry. Natomiast piłka gumowa rzucona o mur lub o ziemię podskakuje i wraca, a ziemia wzgl. mur jest w tym wypadku granicą gry.

Reguły gry ograniczają grę, mają więc dla niej w pewnym stopniu znaczenie negatywne. Nie są one jednak prawami ruchu; nie określają, co dziać się m u s i, lecz to, co n i e ś m i e, nie powinno się dziać. Ale w obrębie tych granic (reguł) pozostaje grającemu dużo swobody do licznych nieobliczalnych urozmaiceń, odpowiednio do dynamiki gry. To właśnie odróżnia grę od wielu innych czynności instynktowych czy technicznych, których przebieg reguły ściśle oznaczają, przepisują i zgóry przewidują pewne postulaty normatywne. Zabawa ich nie zna, podobnie jak zwierzęta nie znają sportu. Norma bowiem jest już wytworem ducha.

Wszystkie powyższe momenty gry występują również we flircie, w grze erotycznej (Liebesspiel), jako najprymitywniejszej i najpierwotniejszej. A więc młodociana dynamika, pełnia witalna, intencjonalność, formy dawania i przyjmowania, przeszkody, niespodzianki, kapryśność, nieobliczalność warjacyj — momenty determinujące obok sprzyjających, które jednak w niemałym stopniu przyczyniają się do podtrzymywania intenzywności i trwałości gry. (W języku żydowskim utrzymało się po dziś dzień wśród warstw prostszych wyrażanie: a libe szpiln). W żadnej innej grze może jak w tej właśnie grają równoważnie przedmiot i podmiot. Ta gra może najdobitniej ilustruje również jeden bardzo ważny moment gry i zabawy wogóle, mianowicie moment kolejności w napięciu i odprężeniu (Lösung). Kolejność ta budzi uczucie przyjemne, dzięki któremu gra miłosna przybiera charakter dwuwartościowy (ambivalent): gubienie się podmiotu, (utopienie swego ja) w przedmiocie przy równoczesnem wchłanianiu przedmiotu w siebie.

Kolejność przemian napięcia i odprężenia ma w sobie coś dramatycznego. Nie przypadkowo to się dzieje, że ona właśnie stanowi fundamentalny pierwiastek struktury dramatu i że dla obrazowania tej kolejności autorowie dramatyczni najczęściej posługują się motywem miłości. Na tym motywie zbudowana jest największa ilość najsławniejszych dramatów w literaturze świata.

Także i inne gry, jak karty, loterja, szachy wykazują obok momentu niespodzianki moment kolejności napięcia i odprężenia.

Aby jednak gra była trwalszą, musi amplituda naprężenia i odprężenia zachować pewną miarę. Przy amplitudzie zbyt niskiej lub zbyt wysokiej gra traci swój charakter: „rozpływa się“ albo przechodzi w sport.

Że przy muzyce również mówimy o grze, pochodzi — zdaniem Buytendijka — stąd, że muzyk wydobywa z impulsu napięcia ton, który przez organ słuchowy do niego wraca i nowe wywołuje napięcie. Gra muzykalna jest w pewnem znaczeniu igraniem z muzyką. Fortepian lub skrzypce są tylko instrumentem, przed-

miotem zaś igrania, czyli gry jest muzyka sama, tzn. materjał akustyczny. Ton wydobyty z instrumentu jest czemś, co w naszej świadomości przeżywamy patycznie a nie gnostycznie, w następstwie czasu jako coś niespodziewanego, co nas zaskakuje a w swej strukturze objawia różne możliwości przez kolejność naprężenia i odprężenia. W ten sposób nie tylko grający igra — że tak powiemy — z materjałem akustycznym (akordy, dźwięki, tony), lecz materjał akustyczny igra także z nim.

Sfera zabawy czy gry jest sferą możliwości, wzgl. sferą wynajdywania i odkrywania możliwości, ukrytych w dynamice przedmiotu zabawy.



Pewne grupy przedmiotów znajdują w grze i zabawie u zwierząt zarówno jak dzieci i dorosłych szczególną sympatję, choćby ta gra była dość prymitywną. Do nich należy w pierwszym rzędzie piłka (zwłaszcza elastyczna), która dzięki swej chwiejności i zdolności szybkiego, nieoczekiwanego ani przewidzianego zmieniania pozycji budzi witalną siłę wyobraźni. Już najlżejsze uderzenie wprawia ją w ruch, obfitujący w cały szereg nieoczekiwanych możliwości. Przez to nawiązuje się stosunek dynamiczny do grającego, który w chwytaniu jej, chwilowem wyczekiwaniu i powtórnem rzucaniu znajduje momenty dynamiczne o zabarwieniu przyjemnem.

Także przedmioty o kształtach nieregularnych, włochate, kończaste lub strzępiaste (kulki papierowe, miotły, ulistnione gałązki) wabią do gry prymitywnej. Dostarczają bowiem dynamicznego momentu zakłopotania, z którym łączą się pewne ruchy i czynności, jak rozdzieranie, skubanie, rozstrzępianie i podobne.

Przedmiotami zabawy prymitywnej są wreszcie substancje bez ściśle określonej formy, jak woda, śnieg, piasek, kurz, glina. Kontakt z niemi ma swoiste cechy motoryczne. Dziecko chodzi chętnie po piasku, w kurzu ulicznym, człapie w błocie, wpycha rękę do wody; pies radośnie ugania po bajurze, po śniegu, lub po kupach opadłych liści. Patyczne działanie bezkształtnej substancji jest różnorodne. Ona się poddaje, jest ugniatalna, przyjmuje negatyw ruchów, zawiera możliwości i niespodzianki.

Szczególnie zaś ulubionym przedmiotem zabawy jest istota żywa lub rzecz o pozornej żywości. Wobec niej dziecko czy zwierzę zachowuje się dwuznacznie, czując się równocześnie przez nią przyciąganem, dzięki działaniu wyobraźni, i odpychanem, dzięki towarzyszącemu jej lękowi. Wyobraźnia z jednej strony zbliża dziecko do przedmiotu zabawy, oswaja je z nim, lęk zaś z drugiej strony maluje mu coś obcego. Powstaje przez to gra wyobraź-

ni i lęku, podchodzenia i cofania się, niejako ruch wprzód i wstecz, napięcie i odprężenie. Można to zauważyć przy zbliżaniu się wzajemnem dwóch psów albo dwojga dzieci, albo gdy młoda jednostka po raz pierwszy wstępuje w nowe środowisko. Z jednej strony ogarnia ją lęk przed samotnością, z drugiej strony woła chęć wiązania się z niem. Stąd nieśmiałość pierwszych kroków i stopniowe tylko wyzbywanie się lęku przy ciekawem a ostrożnem szukaniu nowej więzi, przyczem tendencja przyciągająca jest silniejsza od odpychającej.

Żadna zabawa nie ma zgóry oznaczonego planu wykonania, jak to bywa przy każdej innej czynności, albo przy ćwiczeniach gimnastycznych i sportowych, ograniczonych przez schemat i czas. Zabawa jest bezplanowa i bezcelowa. Jej początek jest przypadkowy, a jej postęp i postać rośnie, zależnie od usposobienia bawiących się, przedmiotu i środowiska zabawy.

Zabawa dwóch zwierząt albo dwojga dzieci inaczej wygląda na łące, inaczej na plaży i we wodzie, inaczej się rozwija, wykazując jednak zawsze nieoczekiwane przeskoki i nagłe zmiany ruchów jako następstwa zmiany funkcyj i ról. Ścigający nagle przybiera rolę ściganego, bijący (w znaczeniu „mającego fory") rolę bitego i naodwrót.

Zabawa ma zawsze pewne fazy rozwoju, wiodące od prymitywnego jej początku do szerszej rozbudowy i formy. W miarę jak jej budowa i forma postępują i utrwalają się, zabawa się mechanizuje, przestaje być zabawą (albo wogóle ustaje), bo brak jej owych spontanicznych i nieobliczalnych momentów, które są impulsem i istotą zabawy. Traci wtedy swój patyczny charakter, odpada moment ponęty, a temsamem siła wywoływania ruchów rzeczywistych czy intencjonalnych. Zabawa bowiem jest bawieniem się czemś nieznanem.

Aczkolwiek pewne formy zabawy dziecinnej odpowiadają wiekowi, to jednak świat dziecka pełen jest obrazów, które są towarzyszami jego zabaw. W wieku pokwitania obrazowość świata maleje i wreszcie znika, a chłopiec lub dziewczyna odczuwa wtedy po raz pierwszy pustkę w sobie i dokoła siebie. Pustka ta ustępuje dopiero wtedy, gdy życiu nadają ton i kierunek praca i troski albo gdy umysł młodej jednostki wynajduje lub stwarza inne obrazy, które ją cieszą i wiążą.



W każdej więc zabawie czy grze cztery momenty odgrywają rolę: bodziec, intencja, wykonanie i reakcja zadowolenia. Przy rozwijaniu się gry zmieniają się ich wartość i znaczenie. Każdą grę a więc także grę erotyczną, wyprzedza preludjum, przygrywka

(Vorspiel), tj. moment próbny, w którym podmiot i przedmiot szukają nieśmiało zbliżenia do siebie i starają się wysondować „szanse“, rodzaje możliwości. Jest to więc próba podchodzenia do przedmiotu zabawy, objawiająca się w spojrzeniach, ruchach i wyrazie twarzy np. przy flircie albo w wabiącym głosie samców w świecie zwierzęcym (słowiki, głuszce, koty i t. p.)

Po tym momencie zaczyna się właściwa gra, która znajduje pełne zakończenie w „Nachspiel“, w epilogu jako ostatniej swej fazie, w reakcji zadowolenia. Jest to moment zaspokojenia popędu, nasycenia, zadowolenie ze znalezienia czy też wzajemnego znalezienia się — a więc ton uczuciowy, dodatni zarazem i ujemny z powodu utraty napięcia. Przypomina melancholję, jaką budźi w nas epilog lata, jesień, pożegnanie. Nastrój taki ogarnia często dziecko po skończeniu zabawy — czuje się jakby opuszczone i osamotnione. Podobne nastroje zna także gra erotyczna (Animal triste post).

*

Zabawa jest przyjemnością. W niej wyraża się witalna potrzeba wytchnienia; jest bowiem przeciwieństwem pracy i praktycznej powagi życia, czynnością, w której nie rozchodzi się o zaspokojenie potrzeb czysto naturalnych. Że jednak dzieci i zwierzęta często się bawią właśnie po jakiemś zmęczeniu, pochodzi stąd, że ta forma zmęczenia, która je skłania do zabawy, nie jest wyczerpaniem, jeno nasyceniem, napięciem wzgl. osłabieniem pewnych impulsów. Po niem zabawa darzy istotę nową chęcią i gotowością do pracy. Spencer tłumaczy potrzebę zabawy nadmiarem energji młodocianej, inni znowu widzą w niej początki pierwotnych form aktywności, a więc pokrewieństwo zabawy z czynnościami ludów prymitywnych. Tak więc rozmaici badacze potrzebę zabawy i przyjemności z nią związanej rozmaicie tłumaczą.

W zabawie wyładowują się pewne niebezpieczne popędy w sposób nieszkodliwy, przez co owe popędy łagodnieją i klarują się (Katharsis-Theorie). Wreszcie zabawa jest sferą celów fiktywnych (fiktive Ziele —; Als-ob), bo — jak objaśnia Claparède — rzeczywiste warunki życia są tego rodzaju, że dziecko nie może zrealizować swoich najgłębszych tendencyj. Zabawa budzi samopoczucie i samodzielność. Łączy rzeczywiste z możliwem, znane z nieznanem.

Reasumując powyższe widzimy, że w sferę zabawy prowadzi: pozytywne działanie wyobraźni (siła przyciągająca), negatywne działanie lęku (siła odpychająca), dynamika napięcia i odprężenia, tendencja do powtarzania. Najważniejszą cechą zabawy jest objektywnie: możliwość, niespodzianka, przypadek; subjektywnie: skala uczuć przyjemnych w rozmaitej formie.

Przyczyny zaś, dla których człowiek czy zwierzę opuszcza sferę zabawy są: utrwalenie się i zmniejszenie popędu ruchu, słabienie i ubywanie siły wyobraźni, poznanie możliwości, zanik lęku, osiągnięcie samodzielności, zaspokojenie popędu jednoczenia się.

U zwierzęcia są wszystkie te objawy następstwem starzenia się, walki o utrzymanie egzystencji lub zadowolenia popędu płciowego. Człowiek zaś pozostaje dłużej w sferze zabawy dzięki swej produktywnej wyobraźni i dzięki temu, że zabawie nadaje także pewny ethos. Opuszcza zaś sferę zabawy (o ile samo drętwienie nie wchodzi w rachubę), gdy górę bierze w nim rozum, który go prowadzi ku rzeczywistości i prawdzie i daje mu możność stworzenia świata pojęć.

Dr. EUGENJA BLAUSTEINOWA.

Środowisko wychowawcze dziecka żydowskiego.

1. Świadomość, że przyszłość społeczeństwa zależy od wychowania młodego pokolenia sprawia, iż społeczeństwo dzisiejsze nie szczędzi trudu, by udoskonalić wychowanie i uczynić je bardziej skutecznem. Ze strony teoretycznej współdziałają tu dwie nauki: psychologja dziecka i młodzieży oraz pedagogika. Pierwsza z nich bada, jakim jest przedmiot wychowania — dziecko i młodzież, druga szuka najlepszych sposobów świadomego kierowania niemi. Dziecko podlega jednak nietylko zamierzonemu i celowemu oddziaływaniu wychowawczemu nauczyciela, czy innego wychowawcy, lecz bodaj w jeszcze silniejszym stopniu kształtuje się pod wpływem rozlicznych innych czynników, których zespół zwie się środowiskiem dziecka. Wpływ ten, przeważnie niezamierzony, niweluje często wysiłki świadomych i powołanych wychowawców; bez jego znajomości wychowanie świadome jest utrudnione, a rozwój wychowanka niejednokrotnie wydaje się zagadkowy. Toteż coraz bardziej rozpowszechniają się badania, zmierzające do poznania środowisk, w których wychowują się dzieci. Badania takie prowadzone pod egidą socjologów posiadają wielkie znaczenie nietylko dla nauczycieli, ale również dla wszystkich innych pracowników na niwie opieki nad dzieckiem. Zrozumieć bowiem dziecko i poznać jego potrzeby, wejść z niem w prawdziwie bliski kon-

takt można tylko wówczas, gdy się zna nietylko ogólne zasady pedagogiki i psychologiczne prawa rozwoju dziecka, ale również środowisko, z którego pochodzi i w którem wzrasta.

Środowisko wychowawcze dziecka żydowskiego nie jest dotychczas należycie zbadane, mimo, iż byłoby dla badań szczególnie wdzięcznym i interesującym terenem. Pragnąc tego rodzaju badaniami zainteresować tych wszystkich, którzy opiekują się w ten lub inny sposób dzieckiem żydowskiem, omówimy pokrótce pojęcie środowiska i jego rodzaje, zwrócimy uwagę na specjalne właściwości środowiska dziecka żydowskiego i zreferujemy jeden konkretny przykład tego rodzaju badań, których rozpowszechnienie byłoby ogromnie pożądane.

2. Na środowisko wychowawcze dziecka składa się wszystko, co je otacza i oddziaływa na jego organizację fizyczną i psychiczną, wywołuje w niej odpowiednie reakcje i przeżycia [1]). Ze względu na rodzaj czynników, wchodzących w skład środowiska, odróżnia się środowisko przyrodnicze od społeczno-kulturalnego. Środowisko przyrodnicze obejmuje czynniki takie, jak klimat, ziemię, florę, faunę, krajobraz itp. Dobroczynny wpływ tego środowiska na konstytucję fizyczną odczuwają przedewszystkiem dzieci wychowywane na wsi. Ale nietylko rozwój fizyczny zależy od środowiska przyrodniczego. Pod jego wpływem kształtuje się również psychika dziecka. W krajach gorących żywszy jest temperament i bujniejsza uczuciowość, w okolicach o urozmaiconym i żywym krajobrazie górskim wytwarza się inny nastrój życiowy, niż na tle jednostajnego i martwego krajobrazu stepów.

Najważniejszą jednak funkcję w rozwoju dziecka spełnia środowisko społeczne. Czynniki, które składają się na to środowisko są bardzo różnorodnej natury; w grę wchodzą tu np. warunki mieszkaniowe, stan zaludnienia, warunki gospodarcze, jak posiadanie lub nieposiadanie własnego majątku, stopa życiowa, rodzaj zawodu, dalej życie społeczne w rodzinie, gminie lub mieście, stosunki narodowościowe i polityczne, religja, zwyczaje, związki ideowe i zawodowe. Należą tu również czynniki, które składają się na środowisko kulturalne, jak szkoła, instytucje oświatowe, poziom umysłowy i wykształcenie otoczenia, literatura, teatr, prasa, film, muzyka, radjo itp.

Z innego punktu widzenia, mianowicie ze względu na to, gdzie się dane środowisko mieści, odróżnia się środowisko wiej-

---

[1]) Por. Friedländera: Znaczenie środowiska w wychowaniu (Ruch Pedagogiczny 1928); Rowida: O środowisku wychowawczem (Ruch Ped. 1932); Rychlińskiego: Badanie środowiska społecznego 1932; Gottlieba: Morfologja socjologiczna wychowania. Rozdział o środowisku społecznem dzieci i młodzieży (Encyklopedja Wychowania 1933, I, 8).

skie, małomiasteczkowe i miejskie [2]). W środowisku miejskiem zaznaczają się dalsze różnice. I tak np. odmiennego typu środowiskiem są przedmieścia robotnicze, niż zasobniejsze śródmieście. Środowisko wiejskie, małomiasteczkowe i miejskie nazwać można obszerniejszem środowiskiem dziecka. Ściślejszem bowiem jest z jednej strony rodzina a z drugiej — szkoła. Rodzina wiejska jest naogół jednorodna, natomiast rodziny w miasteczkach, a zwłaszcza w miastach wykazują bardzo wielkie zróżniczkowanie ze względu na zawód, wykształcenie i stan zamożności.

3. Środowisko dziecka żydowskiego odznacza się jeszcze większą różnorodnością, niż środowisko innych dzieci. Wchodzące tu w grę różnice mają istotny wpływ na kształtowanie się psychiki dziecka. I tak np. odmiennie działa środowisko szkolne, jeśli dziecko uczęszcza do szkoły żydowskiej, niż wówczas, gdy przebywa w szkole wraz z dziećmi nieżydowskiemi. Chodzi tu o różnice zasadnicze, rzucające się w oczy już przy pobieżnej obserwacji, których ścisłe określenie zyskać można jednak wyłącznie na drodze badań naukowych. Inaczej oddziaływa środowisko szkoły nieżydowskiej, gdy uczniowie żydowscy stanowią mniejszość, inaczej, gdy są w większości. Odrębnego rozpatrzenia wymaga opis wpływu wychowawczego środowiska szkolnego, w któr'em dziecko żydowskie znajduje się jako jedyne lub prawie jedyne wśród nieżydowskich. Wtakiej sytuacji bywa najczęściej dziecko w szkole zachodnio-europejskiej i zapewne różnica między Żydem wschodnio- i zachodnio-europejskim tłumaczy się w wielkiej mierze tą właśnie okolicznością.

Jeszcze większą różnorodność wykazuje środowisko rodzinne. Obserwując dzisiejsze rodziny żydowskie zauważyć można, iż coraz rzadziej spotyka się rodziny starego typu, spoiste, o strukturze patrjarchalnej, a rozpowszechnia się natomiast typ rodziny nowoczesnej, której każdy członek reprezentuje odmienny światopogląd, w której walka pokoleń niweluje autorytet i wpływ wychowawczy rodziców. O ile chodzi o żydowski charakter rodziny, to niekiedy ma on podkład religijny, t. j. orotodoksyjny lub pół i ćwierć ortodoksyjny zależnie od ilości przepisów religijnych, których rodzina przestrzega i skrupulatności, z jaką to czyni. W innych wypadkach opiera się on na poczuciu narodowem lub tylko na poczuciu związania wspólnotą doli i niedoli z żydostwem bez tła reli-

[2]) Por. Mysłakowskiego: Rodzina wiejska jako środowisko wychowawcze, 1932; w tejże książce Płatka: Wieś jako środowisko wychowawcze, Michny: Rodzina wiejska jako środowisko wychowawcze i Siwonia: Rodzina wiejska i małomiasteczkowa jako środowisko wychowawcze. Ponadto Librachowej i Studenckiego: Dziecko wsi polskiej 1934 oraz Stendiga: Współczesna rodzina wielkomiejska 1931.

gijnego lub narodowego. Odrębną grupę stanowią rodziny, odznaczające się wyraźną tendencją zatarcia wszelkiej swoistości w porównaniu z rodziną nieżydowską. Zwrócić należy też uwagę na to, że dzisiejsza rodzina żydowska coraz bardziej zatraca charakter t. zw. wielkiej rodziny i zamyka się w małem gronie najbliższych członków, wobec czego wpływ wychowawczy środowiska rodzinnego ogranicza się do wpływu rodziców i rodzeństwa. Olbrzymie przemiany, jakie dokonują się w współczesnej rodzinie wielkomiejskiej, które sprawiają, że mówi się nawet o jej kryzysie, nie ominęły rodziny żydowskiej. Zmniejszenie się liczebności dzieci, a głównie t. zw. system jednego dziecka, praca zawodowa matki, spędzanie większości czasu wolnego w poszukiwaniu rozrywek poza domem, powierzanie dzieci osobom obcym, specjalnie w tym celu opłacanym, przeniesienie warsztatu pracy poza dom rodzinny, a wreszcie specyficzne warunki mieszkaniowe — wszystkie te okoliczności nie pozostają bez znacznego wpływu na rozwój dziecka.

Innem źródłem różnic między rodzinami jest stopień wykształcenia rodziców (niższe, średnie, czy wyższe), przyczem dla wpływu wychowawczego rodziców doniosłą jest rzeczą, czy ich stopień wykształcenia nie jest niższy niż ich dorastających dzieci. Odmienne typy reprezentują pod wieloma względami rodziny, w których ojcowie trudnią się wolnym zawodem, kupiectwem lub rzemiosłem. Te zawody są wśród społeczeństwa żydowskiego bodaj najczęstsze. Wpływ stanu zamożności na wychowanie został już wyczerpująco zbadany [3]).

O ile chodzi o obszerniejsze środowisko wychowawcze (wiejskie, małomiasteczkowe, miejskie), to rozpatrzenie jego przyrodniczych czynników nie wykaże różnic w zestawieniu z środowiskiem dziecka nieżydowskiego, z tem zastrzeżeniem, że dzieci żydowskich ,wychowujących się na wsi, gdzie środowisko przyrodnicze oddziaływa najsilniej, jest stosunkowo mało. Natomiast analiza społecznych i kulturalnych czynników środowiska obszerniejszego odróżnić musi ogólne od specjalnie żydowskich. Wpływ wychowawczy czynników ogólnych zależy od mniejszej lub większej izolacji, w jakiej ludność żydowska żyje wśród nieżydowskiej, np. od tego, czy mieszka w odrębnej dzielnicy. Siła natomiast wpływu wychowawczego czynników specjalnie żydowskich zależy od tego, czy w danej miejscowości istnieje odrębne życie np. społeczne i kulturalne ludności żydowskiej i jak dalece jest ono żywe. Stosunek procentowy ludności żydowskiej, w stosunku do reszty ludności, jakoteż różnorodny skład tej reszty wpływa na obraz danej miejscowości jako środowiska wychowawczego. Odrębny problem

[3]) Por. książkę Dr. Hildegard Hetzer: Kindheit u. Armut, zrecenzowaną w Przeglądzie Społecznym 1932., Nr. II.

stanowi wpływ środowiska obszerniejszego na dziecko żydowskie, którego rodzina jest jedyną w danej miejscowości (np. na wsi).

Z powyższych wywodów wynika, że pragnącym zbadać środowisko dziecka żydowskiego nie zbraknie tematu, przeciwnie, staną oni wobec bogactwa zagadnień, wobec niezwykłej różnorodności sytuacyj, w której znajdą może wytłumaczenie tej różnolitości typów ludzkich i grup, jakie napotykamy w społeczeństwie żydowskiem. Różnorodne środowiska dziecka żydowskiego domagają się zbadania i wyczerpującego opisu. Toteż z zadowoleniem podnieść należy, że w wydanej ostatnio przez Naukowe Towarzystwo Pedagogiczne książce, poświęconej wychowaniu w środowisku małomiasteczkowem, ukazała się rozprawa, opisująca ortodoksyjne środowisko żydowskie. Monografję tę pióra D. Grellerówny poniżej referujemy [4]).

4. Z doskonałą znajomością stosunków małomiasteczkowych opisuje autorka życie i zwyczaje Żydów ortodoksyjnych, którzy stanowią większość ludności małych miasteczek, rozsianych na wschodnim obszarze Polski. Miasteczka te są wszystkie do siebie podobne. W środku rynek, z którego prowadzi kilka ulic, a pozatem same ciasne i brudne zaułki. Sklepików jest zazwyczaj tyle, ile rodzin. W dzień powszedni stoją one puste, a tylko raz w tygodniu, w t. zw. jarmark, wszystko się ożywia. Z zarobków dnia targowego żyje się przez cały tydzień. Najbardziej uprzywilejowany jest stan kupiecki, do którego należą „najlepsze rodziny" miasta. Probierzem zaś dobrej rodziny jest znajomość ksiąg świętych i pomyślny stan majątkowy, datujący się od przodków. Do stanu uprzywilejowanego należy też arystokracja duchowna, mianowicie rabin, rzezak, który musi znać księgi święte, dalej sędzia, który wraz z rabinem i trzecim Żydem, dowolnie obranym, tworzy sąd polubowny, oraz kantor i nauczyciele. Drugim stanem są rzemieślnicy, stojący w hierarchji społecznej na niższym szczeblu. Są to naogół ludzie niewykształceni, którym brak sentymentu dla nauki i ksiąg świętych. W stanie kupieckim zwalczają się dwa obozy, ortodoksów i oświeconych. Pierwsi przestrzegają ściśle wszelkich przepisów religji, są konserwatywni i wychowują dzieci tak, jak je wychowywali przodkowie. Druga grupa idzie z postępem czasu; religję utrzymują i oni, ale próbują łączyć tradycję z wymogami

---

[4]) Rozprawa wyszła w książce zbiorowej Kursy, Pisarskiego i Grellerówny p. t. „Wychowanie w środowisku małomiasteczkowem. D. Grellerówna: Wychowanie dziecka żydowskiego w małem miasteczku na wschodnich kresach Polski (Mielnica n. Dniestrem). Wyd. Naukowego Towarzystwa Pedagogicznego pod redakcją prof. Z. Mysłakowskiego. 1934. Str. 141—203.

współczesnemi. Starsi należą naogół do pierwszego obozu, młodsi zaś garną się do drugiego.

W dalszym ciągu zajmuje się autorka wychowaniem dziecka z grupy ortodoksów. Doniosłą rolę w wychowaniu pośredniem dziecka orotodoksyjnego mają przepisy religijne, których ono pilnie i skrupulatnie przestrzega. Jest ich w sumie 613, z tego 365 pozytywnych w formie „czyń" i 248 negatywnych w formie „nie czyń". Drugim ważnym czynnikiem wychowawczym jest rodzina. Rodzina ortodoksyjna jest instytucją bardzo silną. Ojciec jest w niej autorytetem. Obowiązek zajmowania się dziećmi i gospodarstwem, a także utrzymywania rodziny ciąży na kobiecie. Mąż studjuje przez cały dzień księgi święte. Tylko wtedy, gdy położenie materjalne pogarsza się, redukuje on czas nauki i zajmuje się sklepem. Rodzice bardzo lubią swoje dzieci, ale pragną jaknajwcześniej zrobić z nich uczonych. Nie uznają oni błogiego okresu próżnowania dziecięcego, nie znoszą krzyków dzieci, tłumią wszelką wesołość jako nieodpowiednią dla dziecka żydowskiego. Młodzież żeni się wedle przepisu bardzo wcześnie. Małżonkowie nie dobierają się dowolnie, gdyż, jak wierzą, zostają dla siebie przeznaczeni jeszcze przed urodzeniem. Celem rodziny jest rodzenie dzieci. W związku z tem pozostaje szereg przepisów, co do których jest rzeczą nieprawdopodobną — jak słusznie podnosi autorka — że jeszcze dziś są przestrzegane. Dotyczy to np. często nadużywanego zwyczaju zwanego „chalica".

Bardzo ważny czynnik w wychowaniu pośredniem dziecka ortodoksyjnego stanowią soboty i święta. Są one żywemi ilustracjami nakazów i zakazów biblijnych. Obchodzone z wielką powagą i surowością wywierają głębokie wrażenie na młode umysły i żywo do nich przemawiają. W święta zmienia się zupełnie atmosfera domu, wszystko jest czyste i odświętnie ubrane, jedzenie jest lepsze i — co jest najważniejsze dla dziecka — nie napędzają go do nauki. Niestety jest sobota zarazem dniem strachu dla dzieci; w dniu tym odbywa się bowiem egzamin, przy którym ojciec wraz z nauczycielem przepytują chłopca z materjału tygodniowego. — Autorka podaje genezę wszystkich świąt żydowskich i informuje w jaki sposób obchodzi się każde z nich.

Właściwy Żydom ortodoksyjnym konserwatyzm cechuje również tradycyjne ich szkolnictwo. Pozostało ono w niezmienionej formie od najdawniejszych czasów. Szkoły tradycyjne dzielą się na a) cheder niższy, b) cheder wyższy oraz c) szkołę wyższą, czyli t. zw. „jesziwę". Cheder jest szkołą prywatną. Jest to mały, zwykle brudny pokój, który służy zarazem za mieszkanie nauczycielowi i jego rodzinie. W tej samej izbie żyją także kury i kaczki, które żona nauczyciela skupuje, by je później odsprzedać. Umeblo-

wanie pokoju składa się z długiego stołu otoczonego z trzech stron ławkami bez oparcia, które są przyczyną niejednego garbu i skrzywienia kręgosłupa oraz z krzesła dla nauczyciela. Do szkoły niższej przyjmuje się chłopców od 3—6 roku życia, a także dziewczynki. Nauczyciel, który nie ma żadnego fachowego wykształcenia, uczy dzieci napamięć nazwy 22 liter alfabetu hebrajskiego, a następnie składa z niemi wyrazy i sylabizuje zdania z modlitewnika. Dużo jest przytem bicia i krzyku. Do szkoły niższej uczęszczają dzieci tak długo, dopóki nie nauczą się dobrze czytać i trochę pisać. Trwa to od 1—3 lat, a czasem i więcej, zależnie od zdolności, pilności i umiejętności pedagogicznych nauczyciela. Na nauce w szkole niższej kończy się edukacja dziewczynek; chłopcy przechodzą do chederu wyższego, gdzie uczy się „Tory", t. j. pierwszych 5 ksiąg Starego Testamentu. Nauka trwa przez cały dzień z krótkiemi przerwami i odbywa się w trzech grupach, na które podzieleni są uczniowie według poziomu ich wiedzy. Zdolniejsi i starsi zaczynają się już tu uczyć Talmudu, który zawiera zmiany i dodatki do praw Tory.

Wyższych uczelni jest w Polsce niewiele. Kierownikiem ich jest rabin znany z wiedzy talmudycznej albo inny uczony Żyd, któremu warunki materjalne pozwalają na całkowite oddanie się studjom. Ponieważ kierownik nie pobiera zapłaty, nauka jest bezpłatna. Uczniowie, którzy zjeżdżają się do szkoły z różnych miast i miasteczek bez zapewnionych środków bytu, zostają przydzieleni do prywatnych domów, gdzie dostają w pewne określone dni tygodnia utrzymanie. Nauka w szkole wyższej poświęcona jest pogłębieniu wiedzy talmudycznej, komentowaniu tekstów i wyjaśnianiu sprzeczności.

Wychowanie dziewcząt różni się zasadniczo od wychowania chłopców. Podobnie jak wszystkie ludy Wschodu, uważają Żydzi kobietę za stojącą o wiele niżej od mężczyzny. Toteż w rodzinie na pierwszy plan wysunięci są chłopcy. Dziewczynki uczęszczają tylko do niższej szkoły tradycyjnej, później posyła się je do państwowych szkół powszechnych, gdzie walczą z wielkiemi trudnościami językowemi, gdyż w domu mówią wyłącznie po żydowsku. Po ukończeniu szkoły powszechnej zostają w domu i pomagają matce w gospodarstwie. Zamożniejsze uzupełniają swoją edukację, ucząc się prywatnie literatury polskiej i niemieckiej.

Ideał młodzieży ulega w ostatnich czasach powolnym przeobrażeniom: z ideału młodzieńca, poświęcającego swe życie studjowaniu ksiąg świętych zmienia się w ideał sjonisty-pioniera, młodzieńca fizycznie zdrowego, promieniejącego pogodą i radością życia.

Książka Grellerówny daje pełny i wszechstronny obraz typo-

wego środowiska małomiasteczkowego, w jakiem wzrasta dziecko żydowskie z sfer ortodoksyjnych. Autorka z intuicją wytrawnego psychologa podchwyciła głębsze i ukryte dla postronnego obserwatora strony życia ludzi z tej sfery. Rozprawa pouczająca wielce dla czytelników nieżydowskich ,przynosi dużo nieznanych szczegółów również dla czytelników żydowskich, wychowanych w większem mieście i nie mających bliższego kontaktu z tem środowiskiem. Książka napisana jest żywym stylem i przeplatana cytatami hebrajskiemi, podanemi w oryginale i tłumaczeniu. Wywody urozmaicają ciekawe legendy z Talmudu.

Byłoby rzeczą wysoce pożądaną, by rozprawa Grellerówny, omawiająca jeden z licznych typów środowiska żydowskiego, dała początek wielu innym tego rodzaju. Byłoby to z pożytkiem nietylko dla żydowskich wychowawców i pracowników społecznych, ale również dla społeczeństwa polskiego, a w szczególności dla tych wszystkich, którzy mając w szkole poruczoną pieczę także nad dzieckiem żydowskiem, mogliby je lepiej poznać i zrozumieć.

Aktualne zagadnienia współczesności

na VI. Międzynarodowym Kongresie Wychowania Moralnego (Kraków, 11—15. września 1934).

I. Wstęp.

Odbyty we wrześniu w Krakowie VI. Międzynarodowy Kongres Wychowania Moralnego zainteresował nietylko sfery pedagogiczne całej Polski, które obesłały zjazd bardzo licznie, bo zgórą 700 delegatami ze wszystkich stron kraju, lecz także szerokie warstwy inteligencji. Zainteresowanie to znalazło wyraz w tłumnym udziale inteligencji krakowskiej w samych obradach Kongresu oraz w licznych wcale obszernych sprawozdaniach, artyłułach, feljetonach i notatkach całej prasy polskiej. Także zagranica reagowała wcale żywo, chociaż nie obesłała Zjazdu krakowskiego tak licznie, jak się zapowiadało. Dawało się wyczuć, że ogólnie oczekiwano czegoś pozytywnego od obrad kongresowych, może zajęcia jakiegoś stanowiska wobec moralnych zagadnień współczesności, może jakichś wskazań, może poprostu stwierdzenia, że istnieje jeszcze sumienie świata — mimo wszystko, co się dziś w świecie dzieje...

Czy kongres spełnił oczekiwania? Jaki jest jego bilans? Jaka wartość?

Kongresy Wychowania Moralnego mają swoją historję, będącą zarazem historją dążeń moralnych naszego pokolenia, dążeń do zażegnania kryzysu moralności, względnie osłabienia jego skutków i stopniowego podniesienia się z upadku moralnego, w jaki ów kryzys pogrążył kulturę ludzką, a w szczególności europejską. Czy — jak chcą jedni — kryzys ten zaczął się już przed Wielką Wojną i Wojna była tylko następstwem kryzysu, czy też — jak chcą drudzy — dopiero po Wielkiej Wojnie, — faktem jest bezprzykładny upadek moralności ludzkiej i to — tak jednostkowej, jak i społecznej w ostatnich dwu dziesięcioleciach. Równocześnie z tym upadkiem pojawiają się jednak dążenia do poprawy ze strony tych niewielu, którzy, jako filozofowie, pedagogowie, duchowni, przedstawiciele nauk ścisłych reprezentują sumienie ludzkości. Zaczęły się te dążenia już przed wielką katastrofą wojenną i to głównie w świecie anglo-saskim, obejmując jednak swym wpływem i inne kraje. Pierwszy Kongres Wychowania Moralnego — niewielka grupa uczonych angielskich z Gouldem, twórcą ruchu, na czele, — odbywa swe obrady w Londynie w r. 1908. Punktem wyjścia staje się teza Goulda:

„Jest tylko jedno dziecko na świecie, chociaż niezliczone są metody wychowawcze i doświadczenia". Ta wiara w „dziecko jedyne" (l'enfant unique, one child) pociąga za sobą jako logiczne następstwo wiarę w możność istnienia moralności jedynej, uniwersalnej, ogólnoludzkiej, jednej dla wszystkich narodów świata, łączącej je wszystkie mimo cały szereg różnic i przeszkód różnej natury.

Następny Kongres, obradujący w r. 1912 w Hadze, wyłonił stałą Radę Międzynarodową Kongresów Wychowania Moralnego i sformułował w następujący sposób cele i pracę Kongresów:

„Celem Kongresu jest zespolenie współpracy tych wszystkich, którzy bez względu na ich przynależność rasową, narodową czy religijną, przyczynić się pragną do postępów wychowania moralnego.

Kongres nie jest wykładnikiem opinji żadnego stowarzyszenia lub partji. Daje natomiast wszystkim, którzy interesują się wychowaniem moralnem, jakiekolwiek są ich przekonania religijne czy moralne, ich narodowość czy ich poglądy, możność wypowiedzenia się i zestawienia swoich poglądów z innemi".

Oba kongresy przedwojenne zajmowały się głównie zagadnieniami moralności jednostkowej, indywidualnej i to ze stanowiska przedewszystkiem teoretycznego, naukowego.

Kongresy powojenne (1922 Genewa, 1930 Paryż) inny już miały charakter: bardziej życiowy, reformatorski, przeniknięty silnie duchem Ligi Narodów, oraz ideami nowej powojennej pedagogiki i poświęcają najwięcej uwagi zagadnieniom moralności społecznej.

Szósty Kongres, odbyty w Krakowie w dniach 11—15. września 1934 skoncentrował wszystkie swoje rozważania wokoło jednego tematu, który brzmiał:

„Siły moralne wspólne wszystkim ludziom, źródła tych sił i ich rozwój przez wychowanie".

Obrady plenarne zajęły się tematem głównym ze stanowiska naukowo-teoretycznego. Rozważano tam: 1) zagadnienie samej moralności: czem jest w swej istocie, jakie są jej źródła i siły; jakie wartości moralne tkwią w nauce, pracy, społeczności; 2) zagadnienie wychowania moralnego: jego charakter, metody, stosunek do wychowania wogóle, wpływ życia na wychowanie moralne itp. Zagadnienia te naświetlono ze stanowiska filozoficznego, psychologicznego i socjologicznego.

Sekcje natomiast, w liczbie czterech zajęły się zagadnieniami konkretnemi, wynikającemi z tematu ogólnego. Były to wedle oficjalnego programu zagadnienia następujące: a) „Moralność a praca", b) „Koedukacja", c) „Literatura dziecięca", d) „Zbliżenie międzynarodowe przez młodzież" [1]).

II. Jednostka a społeczeństwo.

Wokoło tematu głównego Kongresu skupiła się mnogość myśli, wywodów, rozważań i dyskusyj. Poziom ich był różny, bo i różni byli ludzie. Nam jednak chodzi tutaj wyłącznie o same poruszone na Kongresie zagadnienia — ludzie więc usuwają się na plan dalszy.

---

[1]) Kongres pracował pod przewodnictwem Prof. U. Oskara Haleckiego (Warszawa). Sekretarjat generalny prowadziła p. Ministrowa Sokalowa. Administracyjnie prowadził Kongres specjalny Komitet Krakowski (przewodniczący prof. U. J. Mysłakowski, prof. U. J. Dąbrowski, p. H. Witkowska, sekretarz: docent U. J. Dr. Heitzman).

Pewne rozczarowanie spowodowało nieprzybycie kilku wybitnych referentów z zagranicy (Prof. Ferrière z Lozanny, prof. Orestano z Rzymu, prof. Bühlerowa z Wiednia, prof. Piaget (z Genewy).

Jak nić przewodnia snuje się przez wszystkie referaty zasadnicze zagadnienie wszelkiej kultury, a zwłaszcza naszej kultury współczesnej: jednostka a społeczeństwo.

Z ustosunkowania się jednostki bowiem do społeczeństwa wypływają normy wzajemnego postępowania jednostek wobec siebie i wobec społeczeństwa, tworząc kompleks norm, który nazywamy moralnością danego społeczeństwa.

W ujmowaniu tego stosunku można w ciągu wieków wyróżnić — jak wywodził prof. C. Narly (Czerniowce)[2]) — dwie wyraźne tendencje; w pewnych okresach rozwoju kultury uwidacznia się przewaga jednostki i ideałem wychowawczym staje się rozwój osobowości człowieka: jest to kierunek indywidualistyczny; w innych znowu okresach występuje dążenie do poddania jednostki zbiorowości i ideałem staje się człowiek jako część społeczeństwa, człowiek społeczny: to kierunek społeczny, kollektywistyczny. Pierwszy panował np. w epoce Renesansu, wybitnym jego przedstawicielem jest potem Montaigne, Locke, Russo... Kierunek społeczny rozwija się bardzo silnie w średniowieczu, tchnącem duchem korporacyjnym i powraca silną falą w naszych czasach, przejawiając się w ustroju faszystowskim, komunistycznym, narodowo-socjalistycznym oraz w coraz widoczniejszych dążeniach innych państw w kierunku poddania jednostki państwu.

Reprezentantem kierunku indywidualistycznego był uczony rosyjski, profesor Uniwersytetu w Pradze Sergei Hessen. W swoim referacie [3]) stawia Hessen jako cel wychowania moralnego: wytworzenie możliwie doskonałej osobowości ludzkiej. „Celem wychowania moralnego jest wytwarzanie osobowości albo kształcenie charakteru".

„Osobowość — powiada Hessen — jest dziełem samego człowieka, wytworem jego samowychowania. Siłą kształtującą osobowość człowieka jest jego działanie, skierowane na cele ponadosobowe, wartości moralne. Hessen dobrze sobie uświadamia, że dzisiejsze kierunki polityczno-społeczne nie sprzyjają takiemu idealistyczno-indywidualistycznemu kształtowaniu jednostki i że inny stawiają cel wychowaniu moralnemu: włączenie jednostki w zbiorowość. Hessen uważa jednak, że cel wykształcenia doskonałej osobowości ludzkiej nie przeciwstawia się bynajmniej postulatowi włączenia jednostki w społeczność. Przeciwnie, uważa, że właśnie ten postulat wymaga

[2]) „La personnalité, ideal de l' Education".

[3]) „Sittliche Erziehung als Form der Menschenbildung überhaupt".

jednostki możliwie wysoko umoralnionej, doskonałej, („es ergibt sich, dass die Eingliederung des Einzelnen in das Ganze das Prinzip der Persönlichkeit nicht nur nicht ausschliesst, sondern es geradezu erfordert...“ Albowiem duch pewnej zbiorowości, np. narodu, duch społeczeństwa może się rozwijać i trwać jedynie przez medium osobowości ludzkich. I dlatego Hessen nie może uznać bezwzględnego podporządkowywania jednostki całości, nie może uznać przymusu i naginania (Zwang und Zucht) jako środków prowadzących do rozwiązania współczesnego problemu „jednostka a społeczność“. Wychowawca musi być dzisiaj prawdziwym przewodnikiem młodzieży, wiodąc ją — jak Hessen powiada — „ze samotności w związaną miłością społeczność ludzką“, przewodnikiem, działającym właśnie swoją moralną osobowością. Dlatego żąda Hessen zapewnienia każdej indywidualności swobody rozwoju, albowiem tylko w atmosferze tej swobody może ona pracować nad sobą i stopniowo osiągać coraz wyższy poziom moralny, współpracując zarazem nad rozwojem całej społeczności, której jest członkiem. Tak, jak jednostka staje się osobowością, wychodząc poza obręb zainteresowań osobistych i skierowując się ku wartościom ponadosobowym, tak i naród wtedy tylko wznosi się na wyższy szczebel moralny, jeśli nie zacieśnia się do nacjonalizmu i współpracuje w dziedzinie wartości ponad i międzynarodowych. Wszelkie zacieśnianie się prowadzi do zubożenia kulturalnego i moralnego, do wewnętrznego rozpadu ducha narodowego. „Schliesst sich die Nation gegen die übernationalen Kulturwerte ab, so rächt sich diese Lostrennung von der höheren Schicht des objektiven Geistes mit der Verarmung des nationalen Lebens, was schliesslich zum inneren Zerfall der Nation, zu ihrer Rückwandlung in eine blosse ethnographische Masse führt“ [4]).

Umiarkowany kierunek społeczny reprezento-

[4]) Te słowa Hessena były jakby odpowiedzią na stanowisko prof. uniwer. Petersena z Jeny, reprezentującego pogląd narodowo-socjalistyczny. Pogląd ten zrywa z międzynarodowością, wracając jako do źródeł kultury narodowej do podstaw narodowych: ludu, ziemi, historji własnej, wspólnoty życia. Niema ogólnej moralności ludzkiej — wywodził Petersen — niema ogólnych zasad rozumu. Jest tylko człowiek jako część społeczności narodowej. „So wie die Kultur zwar eine ist, aber sich nur darstellen und ausdrücken kann in verschiedenen Kulturformen, so kann es auch nur eine nationale Teilhabe an der menschlichen Sittlichkeit geben...“

Jakżeż inaczej wyglądał ten problem narodowy w referacie delegatki „Tarbutu“ polskiego p. Róży Muszkatblitówny („La regeneration nationale comme facteur de la regeneration morale“). Referentka zobrazowała tu odradzanie się narodu z własnej siły, przez swój język, ziemię i kulturę ludową na przykładzie odradzającego się narodu żydowskiego.

wał Dr. Wacław Prihoda profesor uniw. czeskiego w Pradze, wywodząc[5]) m. i. co następuje:

Celem wychowania współczesnego nie jest tylko dobro jednostki; jest niem umożliwienie owocnej współpracy jednostki dla dobra społeczeństwa. Wychowanie dzisiejsze staje się wychowaniem w społeczności, dla społeczności i przez społeczność. Taki kierunek kollektywistyczny wychowania jest oczywiście wyznaczony przez coraz bardziej kollektywizujący się charakter współczesnego społeczeństwa. Prelegent wykazuje cyfrowo, jak w ostatnich kilkudziesięciu latach masy ludzkie zyskały na znaczeniu — dzięki koncentracji ich po wielkich miastach w związku z rozwojem przemysłu i handlu, dzięki zdobyciu przez masy pełnych praw politycznych, dzięki nowoczesnej organizacji i specjalizacji pracy zawodowej, dzięki wreszcie umasowieniu kultury — i dochodzi do konkluzji, że wszystkie te procesy spowodowały współzależność wszystkich od wszystkich, a to wzmocniło znacznie poczucie wzajemnej przynależności i potrzebę wzajemnego porozumienia. W tejsamej mierze, jak zyskuje na znaczeniu masa, w tejsamej spada znaczenie jednostki, której swoboda i prawa doznają coraz większego ograniczenia na rzecz społeczności. Staje się ona stopniowo tylko cząstką masy (Włochy, Niemcy, Rosja).

Prawdziwe, racjonalne wychowanie społeczne nie może jednak rezygnować z jednostki jako indywidualności. Winno, stawiając sobie cel społeczny, używać jednak metod tak indywidualizujących, jak i uspołeczniających, by rozwinąć indywidualność ludzką, a zarazem wpoić jej poczucie przynależności do grupy i odpowiedzialności za jej dobro.

Ze stanowiska psychologji indywidualnej oświetlił zagadnienie wychowania społecznego psychjatra wiedeński Dr. Rudolf Dreikurs[6]).

Wychodząc od faktu, że dziecko posiada wrodzony instynkt społeczny skłaniający je do szukania kontaktu z otoczeniem ludzkiem, uważa referent, że instynkt ten należy rozwijać, celowo i konsekwentnie, by dziecko z czasem pojęło skomplikowany mechanizm współpracy ludzkiej i potrafiło się włączyć w ten organizm oraz współpracować. Miara tego poczucia przynależności do organizmu społecznego rozstrzyga nietylko o moralnych poglądach człowieka, lecz przedewszystkiem o jego postępowaniu.

[5]) „Meaning and methods of collective education".

[6]) „Die Bedeutung des Gemeindschaftsgefühls für die moralische Erziehung".

Dla rozwoju tego poczucia społecznego ważnem jest odpowiednie nastawienie środowiska rodzinnego, skłaniające dziecko do działań społecznych, pozwalające mu odczuć swą wartość jako członka społeczności. Wszystko, co tę wartość w niem pomniejsza, osłabia poczucie społeczne, wytwarza w niem nastawienie opozycyjne wobec społeczności. Takie skutki wywołuje rozpieszczenie dziecka przez środowisko rodzinne. „Wszystko, co dziecku daje poczucie, że jest innem niż inni, że ma mniejszą wartość albo też, że nie należy do danej społeczności, że nie jest w niej pożądane, musi działać hamująco na rozwój poczucia społecznego, którego odpowiedni rozwój rozstrzyga o całym stosunku człowieka dorosłego do społeczności, w której wypadło mu żyć, czyli o jego postępowaniu, jego powodzeniu i „szczęściu". Wynika stąd jako najważniejsze zadanie wychowania moralnego, konieczność rozwijania poczucia społecznego.

Na czysto socjologicznem stanowisku stanął w swych wywodach socjolog uniwersytetu poznańskiego Dr. Florjan Znaniecki[7]). Problemem moralnym jest dla niego problem stosunku jednostki do społeczności go otaczającej. Czy to jest stosunek dziecka do rodziny, pracownika do towarzyszy pracy, nauczyciela do młodzieży, lekarza do pacjentów, przywódcy do partji, męża stanu do narodu itd. — wszędzie wytwarzają się pewne normy postępowania pod wpływem sił moralnych jednostkowych i grupowych. Zmagają się one ze sobą i z tych zmagań tworzy się nowy porządek społeczny, nowe formy współżycia jednostek i stosunku jednostek do grupy. Dzisiaj zmagania sił moralnych w społeczeństwie są szczególnie ciężkie. Dlatego problem dzisiejszy jest trudniejszy do rozwiązania, niż kiedykolwiek: jest to problem zorganizowania chaosu systemów społecznych i stworzenia nowego, któryby umiał godzić ze sobą wszystkie owe zmagające się moralnie dążności ludzkie. Jest to ideał daleki, ale — co możemy już teraz czynić, to „rozpocząć ruch zdążający do wychowania myślicieli i przewodników dla przyszłości".

Jak z powyższych referatów jest widocznem, zaznaczają się dzisiaj dążenia do sharmonizowania kierunku wychowania indywidualistycznego i kierunku społecznego. Ani jeden bowiem sam dla siebie, ani drugi wzięty jednostronnie nie odpowiadają dzisiejszym tendencjom życiowym. Konieczną wydaje się ich synteza.

---

[7]) „Social tendences as moral forces".

III. Autorytet moralny i autonomja moralna. Problem młodzieży współczesnej.

Jeśli taki jest kierunek dążeń wychowawczych współczesności, to jakież są metody, umożliwiające realizację tych dążeń? Tu znów zauważamy, jak dwa kierunki starają się dojść do pewnej syntezy. Z jednej strony: metoda opierająca się na autorytecie moralnym wychowawcy: rodziców, nauczyciela, szkoły. Ten autorytet działa na dziecko różnemi sposobami nacisku — od najłagodniejszego tylko skłaniania dziecka ku pewnym poglądom i normom postępowania poprzez przepisy (nakazy i zakazy), aż do narzucania przemocą norm ustalonych z góry przez wychowawcę. Z drugiej jednak strony istnieją elementy wychowawcze niezależne od wychowawcy, jak wrodzone właściwości dziecka, oraz elementy tkwiące w jego biosferze czyli środowisku życiowem. Dzięki nim rozwijają się w dziecku jego siły moralne drogą niezależną od autorytetu moralnego, drogą samowychowania czyli autonomji moralnej. Oto dwie drogi, dwie metody, któremi iść może ewolucja sił moralnych człowieka. Obie muszą współdziałać, by dopomóc do rozwoju moralnego człowieka. W dzieciństwie musi siłą rzeczy przeważać wpływ autorytetu moralnego, w którym jako w silniejszym dziecko szuka oparcia. Stopniowo ustępuje ten autorytet, czy chce czy nie chce procesowi samowychowania, czyli autonomji moralnej. Młodzieniec wychowuje się raczej autonomicznie, niż pod wpływem autorytetu.

W ten sposób charakter człowieka kształtuje się w wyniku działania obu tych sił wychowawczych: autorytetu i autonomji moralnej, łączących się i przenikających wzajemnie.

W zajmujących się tem zagadnieniem referatach kongresowych przeważa pogląd, że warunki życia dzisiejszego wymagają przewagi samowychowania[8]). Stąd panujący dziś w pedagogice pogląd, polecający oprzeć wychowanie i nauczanie szkolne na samorzutności dzieci, stąd dążność do popierania samorządów i organizacyj młodzieży, jako czynników umożliwiających samowychowywanie kollektywne. Temsamem sfera wpływów wychowania autorytatywnego maleje i kurczy się...

---

[8]) Dymitr Katzaroff „Qu' est ce que l' éducation morale"; Józef Mirski „Die Selbsterziehung und ihre Stellung innerhalb der moralischen Erziehung"; Jean Piaget „Developpement des idees morales chez l' enfant" (odczytany przez p. Szemińską; Stefan Szuman „Psychologie des jugendlichen Idealismus als Ausgangspunkt autonomer moralischer Einstellung zum Leben".

Z tym problemem autorytetu czy autonomji w wychowaniu łączy się ściśle problem młodzieży współczesnej.

Jaki jest stosunek młodzieży dzisiejszej do generacji dorosłych, jako autorytetu moralnego? Trzeba przyznać, że stosunek ten nie sprzyja bynajmniej działalności wychowawczej dorosłych dzięki widocznemu dla młodzieży rozdźwiękowi między głoszoną przez nich etyką a ich postępowaniem w rzeczywistości życiowej. Oto — z jednej strony hasła braterstwa ludzi, miłości bliźniego, równych szans dla wszystkich w wyścigu pracy, paktów o nieagresji, moralnego rozbrojenia, pokoju — a w rzeczywistości: wzrost nienawiści między ludźmi, upośledzenie jednych wobec drugich, wyścig zbrojeń, triumf przemocy i gwałtu, przygotowywanie wojny Jutra najstraszniejszemi środkami... Młodzież mogłaby zarzucić swym wychowawcom: Karmicie nas hasłami fałszywemi, hasłami, które w życiu na nic się nie zdadzą, etyka życiowa jest zupełnie inna i życie wymaga zupełnie innego postępowania człowieka, który chce się utrzymać w walce życiowej na powierzchni... W oczach młodzieży owe wzniosłe hasła etyczne tracą na wartości, kiedy je porównuje ze rzeczywistością. Traci też w oczach młodzieży na wartości i respekcie owa generacja dorosłych, która te hasła głosi i stara się wpoić je młodzieży a sama nie potrafi wcielić ich w czyn i postępuje całkiem inaczej. Młodzież odwraca się od starszej generacji, emancypuje się od niej coraz bardziej i odrzuca jej wpływ wychowawczy. Jeden z referentów[9]) przyznaje: „Wobec tych wszystkich faktów, jesteśmy zmuszeni do przyznania, że my, stara generacja, straciliśmy poważną część naszych szans do nauczania młodzieży moralności ex cathedra, albo do poddawania jej konkretnych ideałów, w jej mniemaniu racjonalnych względnie dość silnych, by stworzyły podstawę do oparcia na niej światopoglądu... Ale, jeśli nawet straciliśmy nasze szanse do wychowania moralnego dawnym sposobem, to jednak podstawowe zasady naszej własnej moralności nie straciły swej wartości — i nie stracą jej nigdy, ponieważ są one powszechne, są — moglibyśmy powiedzieć — pochodzenia Boskiego, są integralną częścią przedstawień, które ludzie zawsze mieli i mają o ostatecznym rezultacie postępu i rozwoju — częścią utopji, o której ludzie wiecznie marzą".

Jeśli autorytet moralny starszej generacji upada, to jednak wyłania się pytanie, czyby nie skierować wychowania silniej na tory autonomji moralnej, tembardziej, że samo życie już je na te tory skierowuje. Instrumentem takiego autonomicznego

[9]) G. v. Weissenberg „Moral Education and international understanding trough youth".

wychowania stać się mają — wedle zdania niektórych — organizacje młodzieżowe. Istnieje dziś silny pęd młodzieży do organizacyj, pęd jakiego w latach poprzednich w takich wymiarach nie można było zaobserwować. Widocznie jest w tych organizacjach teraz coś, czego młodzież szuka, co ją pociąga; jest niem zapewne możność autonomicznego życia a zwłaszcza kształtowania poglądów i postępowania wedle własnej woli.

Organizacje młodzieżowe są małemi społeczeństwami, oparte na moralnej zasadzie wolności: na wolnej woli jednostek, które do organizacji przystępują, a temsamem zobowiązują się do poddania się jej normom i obowiązkowi współpracy dla celów organizacji.

Jeśli — powiada Weissenberg — organizacje młodzieżowe potrafią utrzymać tę swą zasadę moralną, jeśli potrafią przyciągnąć najwartościowsze i najlepiej kwalifikowane grupy młodzieży dzisiejszej, to staną się ważnymi czynnikami wychowania moralnego... Tu bowiem, w społeczności młodych zyskuje każda jednostka swe doświadczenia moralne, w szerszej zapewne mierze, aniżeli w szkole, gdzie wola jej jest ograniczona, gdzie znaczy przedewszystkiem autorytet moralny szkoły, jako oficjalnego, mandatem władzy ustanowionego wychowawcy. Owe doświadczenia moralne stają się dla młodzieży z czasem prawdami i normami moralnemi, z któremi wychodzi w życie.

Przyznam się, że te wywody prelegenta, doświadczonego przewodnika młodzieży finlandzkiej, zorganizowanej w harcerstwie, przemawiają mi do przekonania, choć optymizm ich wydaje mi się przesadzony. Obawiam się bowiem, że te społeczności młodzieżowe nie uchronią się od destrukcyjnego wpływu pewnych grup społeczności dorosłych: od wpływu grup politycznych. Partje polityczne walczą dziś o duszę młodzieży wszelkiemi sposobami. Odbywa się połów młodych dusz na wielką skalę. W niektórych krajach samo państwo opanowuje organizacje młodzieńcze i niszczy ich autonomję, narzucając swój autorytet moralny. Od tych społeczności młodzieży nie ma się czego spodziewać w kierunku odrodzenia moralnego. Pod naciskiem nie mogą się wytworzyć szlachetne normy moralne.

(Dok. nast.)

Wiadomości z central sierocych.

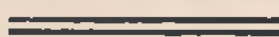
Z Centrali Białystockiej.

Dnia 23. sierpnia br. odbyło się pod przewodnictwem p. H. Rackiego posiedzenie Zarządu Głównego naszej centrali, w którem wzięli udział Pp. A. Lurie, B. Abramowicz, M. Rozenberg i A. Domeracki. Zarząd główny przyjął do wiadomości szczegółowe sprawozdanie z działalności, przedłożone przez Prezydjum i polecił temuż poczynienie przygotowań dla zorganizowania loterji fantowej na całym terenie działalności centrali. Z powodu niemożności zdobycia potrzebnych funduszów uchwalono zlikwidować oddział miejscowy w Jasienówce. Zatwierdzono nowo obrane zarządy oddziałów w Białymstoku, Łomży, Jeziorach, Liskowej i Krynkach.

Dnia 16. września br. odbyło się posiedzenie Rady Naczelnej z udziałem p. E. Nordwindowej (Sokółka), Pp. H. Rackiego i A. Luriego (Białystok), B. Abramowicza i J. Suchowlańskiego (Grodno), M. Rozenberga (Bielsk), A. Szlossberga (Wołkowysk), A. Domerackiego. Z ramienia Związku uczestniczyli też w tem posiedzeniu Pp. L. Neustadt i A. Goldin. Posiedzenie zagaił p. H. Racki, witając członków Rady Naczelnej i przybyłych gości, poczem oddał przewodnictwo p. Suchowlańskiemu. Po zatwierdzeniu protokołu poprzedniego posiedzenia p. Domeracki złożył obszerne sprawozdanie z działalności. Referent omówił przedewszystkiem akcję kolonij letnich, z której w tym roku korzystało 700 dzieci. Ogólny koszt kolonij wyniósł ponad 21.000 Zł., z czego subsydja centrali przeszło 4.000 Zł. W czasie od 1. kwietnia do 1. sierpnia br. centrala wydała subwencje w łącznej kwocie 7.500 Zł. Suma subwencyj komunalnych, wypłaconych w r. 1933/34 wynosi ogółem 79.424.98 Zł., co czyni 93.4% sum uchwalonych. Na rok bieżący uchwalono łącznie 78.000 Zł., czyli 92% zeszłorocznych sum. Wydatki wszystkich oddziałów łącznie wynosiły w pierwszym kwartale r. b. ponad 28.000 Zł., na co od związków komunalnych otrzymały one ponad 10.000 Zł. Sprawozdanie uzupełniono datami statystycznemi oraz zamknięciem rachunkowem za r. 1933/34. Po przyjęciu sprawozdania rozwinęła się dyskusja na temat planu dalszej pracy. Ponieważ centrala niema możności wypłacania nawet drobnych subwencyj dotychczasowych, wszyscy mowcy zastanawiali się nad sposobami zdobycia potrzebnych funduszów. Różne wysuwano przytem propozycje, wkońcu jednak uchwalono przystąpić do zorganizowania loterji fantowej, z której oddziały miejscowe miałyby otrzymać 30% dochodu brutto. Pozatem postanowiono na razie nie wyznaczać terminu walnego zjazdu. Następnie uchwalono wezwać wszystkie oddziały, by jak najrychlej przedstawiły związkom komunalnym swych kandydatów na opiekunów społecznych i członków komisyj opieki społecznej. Rada Naczelna zatwierdziła też wysłany do oddziałów cyrkularz w sprawie warunków zmiany własności objektów, należących do poszczególnych oddziałów miejscowych.

Wieczorem tego samego dnia odbyło się posiedzenie miejscowego komitetu w Białymstoku z udziałem członków Rady Naczelnej oraz delegatów

Związku. Celem tego wspólnego posiedzenia było zaznajomienie nowych członków komitetu miejscowego, którzy dotąd nie brali bezpośredniego udziału w naszej pracy, z całokształtem akcji sierocej i jej organizacją. Sekretarz komitetu miejscowego, p. Braude złożył sprawozdanie z działalności komitetu, z którego wynika, że komitet rozpoczął cały szereg ważnych prac, mających na celu nietylko uzyskanie funduszów, lecz także wewnętrzną reorganizację pracy, jej skonsolidowanie i utrwalenie bytu towarzystwa. Następnie p. Domeracki przedstawił historję akcji sierocej w Województwie białostockiem przed powstaniem centrali i po jej powstaniu, przyczem omówił dokładnie przebieg walki centrali o zdobycie dla akcji subwencyj komunalnych. Pp. Neustadt i Goldin zaznajomili zebranych z pracą „Jointu" i Związku, dając obraz rozwoju rozmaitych dziedzin pracy opiekuńczej na terenie całego państwa. Wywody referentów wywarły na zebranych wielkie wrażenie. Przewodniczący komitetu miejscowego, p. J. Zylberfenig wyraził żywe uznanie dla pracy Związku i centrali białystockiej i oświadczył, że teraz z tem większą energją będzie kontynuował pracę na swoim terenie działania, do czego wezwał też wszystkich obecnych członków komitetu, dając wyraz nadziei, że wspólnemi siłami uda się pracę skonsolidować, zapewnić jej trwałość i pomyślny rozwój.



Od Redakcji: W uzupełnieniu recenzji o książce Alfreda Adlera: „Psychologja indywidualna w wychowaniu", zamieszczonej w numerze VII.—VIII. naszego pisma zauważamy, że książkę tę przełożyła p. Marja Kreczowska, a wydaną została w Krakowie nakładem własnym tłumaczki przez księgarnię Gebethner i Wolf.



PRENUMERATA 3 ZŁ. KWARTALNIE

ZGŁOSZENIA PRENUM. PRZYJMUJĄ:

LWÓW	Administracja „Przeglądu Społecznego" ul. Brajerowska Boczna 4. Tel. 36-06.
— „ —	Centr. Komitet Opieki nad sierotami żyd., ul. Brajerowska Boczna 4. Tel. 36-06.
WARSZAWA	Związek Tow. Opieki nad sierotami żyd., ul. Leszno 52. Tel. 11-69-04.
— „ —	Centralne Stowarzyszenie Opieki nad dziećmi i sierotami żyd., ul. Zamenhofa 5. Tel. 12-07-42.
BIAŁYSTOK	Tow. Białostockie Opieki nad sierotami żyd., ul. Kupiecka 6. Tel. 5-11.
WILNO	Komitet Pomocy dla Sierót, ul. Orzeszkowej 7. Tel. 6-88.
— „ —	Kraj. Komitet Żyd. Pomocy Ofiarom wojny ul. W. Pohulanka 5. Tel. 6-26.
PIŃSK	Centralny Komitet Opieki nad sierotami ul. Karlińska 22. Tel. 86.
RÓWNE	Zarząd Gł. Tow. Opieki nad sierotami żyd., ul. Litewska 23. Tel. 2-11.
KRAKÓW	Zach. Małopolski Związek Tow. Opieki nad sierotami żyd., ul. Zielona 3. Tel. 23-41.
STANISŁAWÓW	Okręgowa Żyd. Rada Sieroca, pl. Mickiewicza 6. Tel. 84.

Z DRUKARNI I LITOGRAFJI IGN. JAEGERA LWÓW, UL. SYKSTUSKA 33